

# TAPA BIOLOGIA



**Diseño Curricular:**

**Profesorado de Educación Secundaria  
en Biología**



**GOBERNADOR**

Don Sergio Daniel Urribarri

**VICEGOBERNADOR**

Don José Cáceres

**MINISTRO DE EDUCACIÓN, DEPORTES Y PREVENCIÓN DE ADICCIONES**

Dr. José Eduardo Lauritto

**PRESIDENTE DEL CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN**

Lic. Claudia Vallori

**VOCALES**

Prof. Joel W. Spizer

Prof. Héctor de la Fuente

Prof. Blanca Azucena Rossi

Prof. Susana María Cogno

**DIRECTOR DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

Prof. Raúl Enrique Piazzentino

**DIRECTORA DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA**

Prof. Patricia Palleiro de Todoni



## **EQUIPO PROVINCIAL DE DISEÑO CURRICULAR<sup>1</sup>**

### **Coordinadora:**

Lic. Laura Patricia Lía

### **Integrantes:**

Prof. Sup. Ana María Ramírez (Química)

Mg. Claudia Vertone y Lic. Mabel Gay (Matemática)

Lic. Eugenio Valiero y Prof. Lidia Lapalma (Física)

Prof. Francisco Alfaro y Prof. Luisa Reggiardo (Biología)

Prof. Gabriela Olivari y Prof. Adriana Impini (Lengua y Literatura)

Prof. Luis Zubieta, Prof. María Teresita Corrado, Prof. Ana Lía Correa y Prof. Claudia Ruiz  
(Geografía)

Lic. María de los Ángeles Arellano y Prof. Silvina Carmarán (Inglés)

Prof. Rosa Ofelia Garcilaso y Prof. Felicitas Pusterla (Historia)

Prof. Daniela Burkhard y Prof. Mercedes Fernández (Campo General)

Prof. Daniel Jacob (Representante gremial por AGMER)

---

<sup>1</sup> El Equipo Provincial de Diseño y el proceso de definición curricular se inició durante la gestión de la Prof. Graciela Bar en la Presidencia del CGE y de la Lic. Analía Matas en la Dirección de Educación Superior (2011-2013).





## PRESENTACIÓN

Con agrado presentamos estos nuevos diseños curriculares para la formación docente.

Ellos surgen de una construcción colectiva iniciada en los años 2007 y 2008, como consecuencia de la sanción de las Leyes Nacional y Provincial de Educación, N° 26206 y N° 9890 respectivamente.

Estos diseños tienen como marco las políticas educativas concertadas nacional, federal y provincialmente, conducentes a reconstruir la centralidad política y pedagógica del Nivel Superior en la formación de docentes para los distintos niveles y modalidades del sistema educativo.

La construcción de los mismos ha significado una apuesta a una gestión democrática, tanto desde la participación de diversos actores y sus diferentes intereses, expectativas, deseos y dificultades, como de las condiciones que se fueron generando y la posterior toma de decisiones.

El colectivo, formado por docentes, estudiantes, egresados y autoridades, que ha trabajado en ellos, legitima la propuesta sin cerrarla, presentándola como una hipótesis de trabajo, flexible e inacabada, a recrearse en las prácticas docentes institucionales.

Llevaron consigo el desafío de proponer trayectos integrados y articulados que permitan a nuestros estudiantes, experiencias formativas significativas y comprometidas con las instituciones educativas del territorio en el cual desarrolla su actividad cada Instituto Superior de Formación Docente.

Lic. Claudia Vallori

Presidente del Consejo General de Educación



## ÍNDICE

Definiciones de Política Educativa Provincial y Nacional.....	13
<b>Capítulo 1: Marco General</b> .....	<b>17</b>
La Formación Docente en la Provincia de Entre Ríos. Orígenes y legados .....	19
Una mirada sobre la situación de la formación docente en la provincia de Entre Ríos .....	24
Categorías que dan sentido a los Diseños Curriculares de Educación Superior de la provincia .....	26
<b>Capítulo 2: Especificaciones acerca de la Carrera</b> .....	<b>37</b>
Título que se otorga .....	38
Duración .....	38
Condiciones de Ingreso .....	38
Propósitos de la Formación Docente Inicial .....	38
Perfil del Egresado .....	40
<b>Capítulo 3: Estructura Curricular</b> .....	<b>43</b>
Especificaciones acerca de la estructura curricular .....	40
Dinámica de los diseños curriculares .....	45
Carga horaria y cantidad de unidades curriculares .....	49
<b>Capítulo 4: Campos de la Formación Docente</b> .....	<b>55</b>
Campo de la Formación General .....	57
Campo de la Formación Específica .....	97
Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente.....	149
<b>Capítulo 5: Correlatividades</b> .....	<b>175</b>
<b>Capítulo 6: Equipos de Cátedra</b> .....	<b>179</b>





**DEFINICIONES DE POLÍTICA  
EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL**

## DEFINICIONES DE POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL

La Constitución Provincial<sup>2</sup>, en su artículo 11°, enuncia: *Todos los habitantes de la Provincia gozan del derecho de enseñar y aprender conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio.*

La política educativa provincial y nacional, expresada en las distintas normativas y documentos tales como: Ley de Educación Nacional N° 26206, Ley de Educación Provincial N° 9890, Resoluciones N° 23/07, 24/07, 30/07 y 74/08 del Consejo Federal de Educación, el Plan Educativo Provincial 2011-2015, entre otros, se orienta al fortalecimiento de la Formación Docente Inicial, a través de la actualización de los Diseños Curriculares.

La educación y el conocimiento, en tanto bien público y derecho personal y social de los sujetos, se erige como prioridad nacional para la construcción de una sociedad más justa y más democrática.

En este sentido, el Estado, restituido en su lugar indelegable como principal agente educador ofrece a la Formación Docente Inicial, un lugar clave para los procesos de transformación curricular.

Las políticas educativas provinciales se redefinen en líneas de acción que apuestan a:

- Fortalecer la formación integral de las personas y promover en cada estudiante la posibilidad de definir su proyecto de vida, basado en valores tales como libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto por el otro, justicia, responsabilidad y bien común.
- Contribuir a la formación de los sujetos, en sus dimensiones física, intelectual, afectiva, histórica, política, cultural, social, ética, y espiritual, fomentando el respeto a la pluralidad, al diálogo, generando democráticamente consensos y resolución pacífica de conflictos.
- Promover la formación, producción, y distribución de conocimientos, la creatividad y el espíritu crítico, la cultura del esfuerzo, el trabajo solidario, responsabilidad por los resultados y defensa de los derechos humanos.
- Mejorar las condiciones laborales docentes, respetando los lineamientos que en materia salarial define el Ministerio de Educación de la Nación.
- Asegurar espacios y tiempos compartidos para el trabajo cooperativo, autonomía institucional y democratización de las instituciones.
- Brindar a las personas con discapacidad una propuesta pedagógica que les permita el pleno ejercicio de sus derechos, el desarrollo de sus posibilidades y su integración.

---

<sup>2</sup> Sancionada el 30 de Octubre de 2008 y promulgada el 1 de Noviembre del mismo año.









## 1.MARCO GENERAL

## MARCO GENERAL

En torno al concepto de currículum existe multiplicidad de debates, producciones y significados. Alicia de Alba sostiene que: *currículo es la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios. (...) Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales - formales y procesuales prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currículos en las instituciones...*<sup>3</sup>

Comprender el currículum desde esta perspectiva, exigió habilitar tiempos y espacios para la participación y negociación, a fin de elaborar colectivamente una propuesta de diseño curricular para la formación docente que permitiera visualizar el acercamiento entre los polos de las múltiples tensiones que atraviesan el campo social y se hacen presentes en el curricular.

Este diseño curricular representa un ejercicio de fortalecimiento del sistema educativo y de la formación docente, que se proyecta al interior del currículum; construye una propuesta común que reconoce las diferencias, intentando otorgar flexibilidad sin caer en la desarticulación.

Esto implica un posicionamiento político, epistemológico y pedagógico, expresado en los acuerdos en relación a propósitos, organización y selección de unidades curriculares, contenidos, marcos teóricos, configuraciones didácticas para la formación docente inicial de los profesorados de Educación Secundaria.

El proceso de diseño, desarrollo y evaluación curricular no puede ser resuelto desde un lugar ajeno a los institutos de formación docente, ya que ellos son uno de los ámbitos más importantes donde se materializa el currículum. Esto significó habilitar la participación con fuerte carácter deliberativo, tomar decisiones a partir del diálogo crítico, habilitando la palabra y la expresión de diferentes perspectivas de los sujetos involucrados.

La construcción de lo común es posible a partir del análisis permanente de lo que une, de puntos posibles de encuentro, factibles de ser deseados y alcanzados por todos, de la consideración de las diferencias específicas y los diversos caminos que puedan recorrerse a partir de ellas, en vistas a aquello que permite identificarnos como un colectivo.

Un currículum en el cual lo común ya no significa lo mismo, sino apertura a la diversidad de experiencias humanas, que implica el debate y la promoción activa de un proyecto formativo que prepare a los estudiantes para vivir en una sociedad cada vez más plural.

---

<sup>3</sup> ALBA A; *Currículum, crisis, mito y perspectivas* (1995). Buenos Aires: Miño y Dávila.

La consideración de la diferencia no significa que el texto curricular explicita detalladamente contenidos, proyectos o exclusivamente situaciones particulares, sino que, de alguna manera, contenga a todos.

Entendemos este cambio curricular como propuesta que recupera los tránsitos realizados, las historias institucionales y de formación. Es fruto de consensos y disensos, resultado de la disposición para mirarse, escucharse, expresarse, comprenderse y respetarse.

La consolidación de esta construcción curricular participativa, articulada, flexible y abierta requiere también de definiciones y acciones políticas, a nivel nacional y provincial.

Las decisiones no son sencillas ni neutras, son políticas y éticas. Se han tomado desde el compromiso con la vida, la libertad, el diálogo, la educación para las sociedades democráticas participativas y sustentables, desde un conocimiento, construido socialmente que permita generar nuevos vínculos.

### **La Formación Docente en la Provincia de Entre Ríos. Orígenes y Legados**

¿Por qué incluir en un diseño curricular la historia de la formación docente? Partimos del supuesto de que toda práctica educativa es situada, se temporaliza, se vivencia. Está ubicada en un territorio imaginario y real, tiene memoria, sabe a decepciones y esperanzas. Aludimos en este sentido a que todo vínculo pedagógico está inmerso en proyectos, contextos e intencionalidades, que es construido por sujetos que en estos tiempos comunican la escuela con el mundo.

Asomarnos a este paisaje conceptual, nos enfoca en los propósitos de “mirar” y “mirarnos” en la génesis de una escritura curricular que admite, un cruce de concepciones y perspectivas pedagógicas y disciplinares, pero que está anclada en una época, en un momento histórico, que como tal reconoce, el diálogo, los intereses, las pasiones, los consensos; dinámicas que los seres humanos en tiempos breves o largos con rupturas y continuidades, con decisiones y/o alianzas, configuran intervenciones políticas.

Si revisamos las historias que dieron origen a los institutos, las mismas dan cuenta de reuniones de grupos de docentes, recolección de firmas de estudiantes, solicitudes de las comunidades de vecinos, notas y gestiones de funcionarios, que van configurando, casi en un paisaje costumbrista, el mítico expediente.

En las narraciones institucionales, hay marcas de un registro identitario que se evidencia como matriz fundacional, los horarios de funcionamiento vespertinos y nocturnos que muchas veces no se evidencian en la memoria ciudadana, una matrícula mayoritaria de trabajadores y la “casa propia”, que reiteradas veces se constituye en una errancia, en un vagabundeo por distintas instituciones. Estas cualidades operan, de alguna manera como resguardo y también, como una intimidad ajena, que muchas veces resta decisión y autoridad para debatir, participar e intervenir en la vida escolar y social de los pueblos y ciudades.

Pensar la historia de los institutos de formación docente para el nivel secundario en nuestra provincia, implica pensar los sucesos del sistema educativo entrerriano, así como las transformaciones curriculares operadas en el nivel, que en forma tenue o con más convicción en los últimos años, presiona sobre la institucionalidad formadora.

Las cuestiones educativas no admiten una mirada parcelada, las problemáticas y las urgencias que recorren las escuelas, requieren de propuestas de trabajo, que superen las fronteras de las instituciones, hacer públicas las demandas de la enseñanza, no implica estigmatizar a una escuela y sus docentes como buenos o malos, sino fortalecer el circuito democrático de un sistema formador que está en diálogo con el mundo, permeable a los desafíos que una época nueva está necesitando.

Trazar la periodicidad de la historia de la formación docente en nuestra provincia, permite reconocer procesos en los cuales el interjuego de las políticas nacionales y sus reacomodamientos en el ámbito de la provincia, traccionaron y definieron una “trama” de sentidos. Estos trazos, y con sus matices, autorizan o impugnan coordenadas históricas que se visualizan en diferentes planos: político, económico y social. Esta superficie multidimensional determina al interior del campo de la formación docente, una raíz cultural profesional que es compleja y ambigua, independientemente del turno histórico correspondiente.

En el año 1870 se funda en la ciudad de Paraná, la primera Escuela Normal del país, hito político-pedagógico en la constitución de la docencia y la ciudadanía nacional. Considerando este punto de partida, podemos aproximarnos a prácticas o hábitos en la formación docente vernácula.

La formación docente de los profesorados de secundaria, no queda exenta del movimiento normalista y la referencia no es sólo al sitio, ya que muchos profesorados de la provincia funcionan en las Escuelas Normales, sino al discurso del normalismo. Esto sumado a la férrea formación disciplinar, diseñada por el positivismo escinden la formación en dos mundos irreconciliables: teoría y práctica. Esta divisoria se naturaliza en los planes curriculares de los profesorados.

Hasta fines de la década del sesenta, tal formación estaba dividida en dos recorridos, los *maestros*, que se formaban en las escuelas normales y los *profesores* en las universidades. Si bien a fines del siglo XIX se crea el Instituto Nacional del Profesorado y en 1903 se organiza la formación de profesores de secundaria, recién por el año 1948 en nuestra provincia, se funda el Instituto del Profesorado Secundario en Filosofía y Pedagogía en la ciudad de Paraná.

En los matices, trazos e imágenes de nuestro devenir histórico, en 1958 los debates referidos a quienes apoyaban la laicidad de la educación y quienes sostenían la libertad de enseñanza, culmina dice Adriana Puiggrós<sup>4</sup>: *con el dictado de la legislación educativa necesaria para facilitar el*

---

4 PUIGGRÓS, A. (2000). ¿Qué pasó en la educación argentina? Desde la Conquista hasta el Menemismo. Buenos Aires: Kapelusz.

*subsidio estatal al sector privado y capacitarlo para expedir títulos habilitantes en el nivel terciario.* A este hecho se suma la creación en 1960 de la Superintendencia de Enseñanza Privada. Estos acontecimientos proyectan en la provincia, la creación en la década del sesenta de varios Institutos de gestión privada que albergan profesorados de nivel secundario.

En el año 1969, los cambios educativos, establecen la terciarización en la formación de los maestros, estas transformaciones impulsan al inicio de la década del setenta, la creación de los institutos en el sur provincial: Gualeguaychú y Gualeguay, son referencias puntuales y significativas en la microrregión de aquellas latitudes.

La última dictadura militar, acaecida entre 1976 y 1983, no solo erosionó los lazos sociales y políticos de la sociedad argentina, generó una “conciencia ciudadana” de sospecha hacia la democracia y su regreso institucional. El sector docente no quedó al margen de las persecuciones y violaciones a los derechos humanos. El autoritarismo de muchas prácticas educativas en los institutos formadores es un rasgo emergente de aquel pasado.

Con el retorno de la democracia en 1983 se instaló un importante debate educativo alrededor de la necesidad de la transformación de las instituciones y las prácticas escolares afectadas durante tantos años por el control y el aislamiento.

Se generaron procesos participativos tendientes a que docentes y estudiantes alcanzaran autonomía propia y pensarán en forma crítica.

La Transformación Curricular se inició en Entre Ríos en 1986 en un grupo de escuelas de educación media como experiencia piloto; tuvo continuidad y se expandió a partir de 1987 no sólo a todas las escuelas de este nivel, sino también a escuelas primarias y a la formación docente del Nivel Superior.

Este proyecto provincial tuvo directa relación con procesos impulsados en el país a partir del retorno a la democracia, y el eje de la formación docente fue puesto en la necesidad de transformar las instituciones y prácticas escolares.

En esta etapa de innovaciones pedagógicas se puso el acento en:

1. La actualización científica de los contenidos de enseñanza, su regionalización y vinculación con la realidad socio-cultural.
2. Una organización de la enseñanza interdisciplinaria a través de Núcleos Problemáticos, sin que las disciplinas perdieran su identidad, y sostenida por una organización institucional del trabajo docente con horas extra-áulicas.
3. La democratización de las relaciones institucionales con la implementación de los Consejos Directivos y la organización de los Centros de Estudiantes.

Las reformas en la formación docente se produjeron a partir de 1988, cuando se planteó como experiencia piloto en escuelas normales la modificación del currículum a través del Proyecto Maestros de Enseñanza Básica (MEB) del que egresaron apenas dos promociones.

En la década del noventa se instaló el Programa de Transformación de la Formación Docente (PTFD), interrumpido por la reforma educativa iniciada en 1993. Como señala María Cristina Davini<sup>5</sup>: *las dos propuestas curriculares introducen la idea de **diseño** que no sólo rompe con la tradición anterior sino que prevé diversos formatos, articulaciones, secuencias y ritmos. Adoptan la organización en áreas, integradas por módulos y talleres y la residencia docente. Ambos proyectos se colocan conceptualmente en la línea de la formación docente dirigida a la integración de la teoría y la práctica (...).*

Cabe recordar que al calor de las políticas neoliberales, de esos años, el Congreso Nacional en el año 1993, sanciona la Ley Federal de Educación, a partir de entonces las provincias deben económicamente hacerse cargo de los institutos nacionales, ya que la Ley de Transferencia de los Servicios Educativos así lo deja instituido.

En este contexto, los institutos de formación docente, deben estar articulados en un sistema nacional denominado Red Nacional de Formación Docente Continua (RDFC). Siguiendo a Jorge Cardelli<sup>6</sup>: *Los Institutos de cada provincia se articulan en torno a una Cabecera Provincial y todos, a través de estas cabeceras quedan articulados a una Cabecera Nacional que es el Ministerio de Educación de la Nación. Las cabeceras provinciales están en los ministerios de educación de las provincias. Pertenecer a la Red para un instituto es una cuestión crucial porque a partir de allí puede seguir siendo legítimo el título que se está entregando.*

En el año 2000 la Legislatura Provincial crea la Universidad Autónoma de Entre Ríos, por lo tanto los Institutos de Formación Docente de Paraná y de Concepción del Uruguay pasan a formar parte de ella. Situación que genera amplios debates, ya que al interior del sistema educativo provincial origina dos circuitos de formación docente diferenciados, uno de rango universitario y otro “histórico” de nivel terciario.

Los institutos que continuaron dependiendo del Consejo General de Educación (CGE) modificaron sus currículos siendo aprobadas por el Decreto N° 1631/01 del MGJE de la Provincia de Entre Ríos. Estos “diseños” introducen cambios y perspectivas al interior de las diferentes disciplinas. Los campos del conocimiento se abordan en *trayectos* que intentan introducir modificaciones a los espacios curriculares, abriendo un diálogo con las herencias y legados clásicos.

---

<sup>5</sup> DAVINI, M. (1998). El currículum de formación del magisterio en la Argentina. Planes de estudio y programas de enseñanza. Propuesta educativa Nro. 19, Año 9. Buenos Aires: Noveduc.

<sup>6</sup> CARDELLI, J. (2000) La formación docente en los últimos 20 años. En Cuadernos de Educación Serie Formación Docente Año 2 N°3. Buenos Aires: CTERA.

La sanción de la Ley de Educación Nacional, en el año 2006, da un giro a las políticas de formación docente, ya que entre sus decisiones, el artículo 76 establece: *Créase en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología el Instituto Nacional de Formación Docente como organismo responsable...* Cuya función se menciona en el inciso “d” del artículo 76: *Promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua.* Esta regulación permite avizorar una perspectiva restituyente por parte del Estado en cuanto a las políticas para el nivel superior, que no sólo hacen hincapié en el plano curricular, sino en el acompañamiento a través de diferentes programas, proyectos y becas.

Desde este nuevo escenario la formación de profesores para el nivel secundario, se vio afectada por: la explosión de la matrícula en el nivel y la creación de numerosas escuelas con diferentes trayectos y terminalidades. Estos acontecimientos marcaron el inicio educativo del siglo XXI en nuestra provincia, al requerir de nuevos docentes para este escenario. Esta situación evidencia la creación en este tiempo de numerosos profesados en varias ciudades de la provincia.

Otro aspecto relevante para la formación docente en Entre Ríos es la definición de la obligatoriedad de la educación secundaria en la Ley de Educación Nacional N° 26206 y la Ley de Educación Provincial N° 9890, como también su constitución como unidad pedagógica y organizativa destinada a los /as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria.

La importancia de la obligatoriedad reside, como lo establece el Diseño para la Educación Secundaria Orientada, no sólo en la certificación del nivel, sino en lo que implican los aprendizajes valiosos para la vida de estos sujetos en lo personal, social, profesional-laboral, según las nuevas demandas de la provincia, del país y de su contexto.

En estos tiempos contemporáneos nos encontramos con desafíos importantes, en este sentido. Flavia Terigi<sup>7</sup> dice: *La docencia es una profesión que hace de los saberes y de la transmisión cultural su sentido sustantivo, pero guarda una relación peculiar con tales saberes. Por un lado, porque transmite un saber que no produce; por otro lado, porque para poder llevar a buen término esa transmisión, produce un saber que no suele ser reconocido como tal.*

Si se reconoce que el campo educativo es de naturaleza política, la elaboración del presente diseño curricular, es una oportunidad, es un compartir entre unos y otros, docentes, alumnos, graduados y autoridades. Puede significar un lugar para colectivizar una experiencia formadora, que desde las pasiones, la militancia o la especulación teórica, nos permita en los institutos, transitar genuinamente, los avatares de la enseñanza.

---

<sup>7</sup> TERIGI, F. (2007). *Exploración de una idea. En torno a los saberes sobre lo escolar.* En FRIGERIO, Graciela, DIKER, Gabriela y BAQUERO, Ricardo (Comps) (2007) *Las formas de lo escolar.* Buenos Aires: Del Estante.

## Una mirada sobre la situación de la formación docente en la provincia de Entre Ríos

Actualmente la formación docente de la provincia de Entre Ríos, dependiente del Consejo General de Educación, cuenta con la aprobación de los Diseños Curriculares de los Profesorados de: Educación Inicial y Educación Primaria (Resolución N° 5420/08 CGE y Resolución N° 3425/09 CGE); Educación Especial (Resolución N° 0298/10 CGE), Artes Visuales (Resolución N° 0296/10 CGE), Música (Resolución N° 0297/10 CGE), Educación Física (Resolución N° 0295/10 CGE) y Profesorado Superior en Ciencias de la Educación (Resolución N° 0259/11 CGE).

Acompañando la construcción de los mismos, paralelamente, se fueron generando las condiciones institucionales que se requieren para fortalecer una nueva institucionalidad en cada profesorado. En este sentido se aprobaron las siguientes normativas:

- Reglamento Orgánico Marco (Resolución N° 2842/09 CGE), el cual asegura y consolida la cultura democrática de las instituciones de Educación Superior, mediante el fortalecimiento de la autonomía y la participación en las distintas instancias de gobierno del nivel.
- Reglamento Académico Marco (Resolución N° 1066/09 CGE), que aporta criterios para la elaboración de la normativa institucional en lo referente a ingreso, trayectoria formativa, permanencia y promoción de los estudiantes en el Nivel Superior. A partir del mismo, cada uno de los Institutos Superiores ha construido su Régimen Académico Institucional (RAI), el cual constituye un dispositivo capaz de acompañar y sostener, en su complejidad y especificidad, la trayectoria formativa de los estudiantes. Trayectoria que se desarrolla en un contexto particular, donde, organizar, generar y sostener pedagógicamente los discursos y prácticas de formación, constituyen, junto a otros elementos, un principio de identidad docente como práctica política con profundo compromiso social.
- Creación de los Consejos Evaluadores (Resolución N° 2832/09 CGE).
- Reglamento de Prácticas (Resolución N° 3266/11 CGE), que dispone políticas de fortalecimiento de las relaciones entre los Institutos de Formación Docente y los distintos Niveles y Modalidades del Sistema Educativo para los que forman docentes, con la participación de los distintos actores sociales que constituyen las comunidades educativas y las organizaciones del contexto.

Por otra parte, a partir de definiciones federales, el Instituto Nacional de Formación Docente crea el Área de Políticas Estudiantiles, en la que se gestionan acciones de formación y participación de los estudiantes a través de prácticas democráticas, en los órganos de gobierno y defensa de sus derechos, como lo expresan la Ley Nacional N° 26877 y la Ley Provincial N° 10215, sancionadas en el año 2013, las cuales garantizan las condiciones institucionales para el funcionamiento de los Centros de Estudiantes en las instituciones educativas públicas de nivel secundario, los institutos de educación superior e instituciones de modalidad de adultos. De este modo, actualmente, todos



los Institutos de formación dependientes de la Dirección de Educación Superior, cuentan con sus Centros de Estudiantes, legítimamente constituidos.

La apropiación social del conocimiento se ha visto facilitada por el uso de las TIC. Por eso, y como política de inclusión del Estado nacional y provincial, se incorpora el Programa Conectar Igualdad aprobado por Decreto N° 0459/10 del Poder Ejecutivo Nacional, consistente en la entrega de computadoras portátiles a todos los establecimientos públicos de Educación Secundaria, Especial, Técnico - Profesional y de Formación Docente, y la adecuación de las infraestructuras necesarias. Ésta, junto a otras acciones, como el uso de software libre, aulas virtuales, portales educativos, ciclos de formación, Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC, red de nodos institucionales, tienen por objeto, por un lado, reducir las brechas digitales en el territorio argentino, valorizar la educación pública, democratizar la información y el acceso a los conocimientos; y por otro, contribuir a la soberanía e independencia tecnológica, a la cual tienen derecho todas las comunidades.

## Categorías que dan sentido a los Diseños Curriculares de Educación Superior de la provincia de Entre Ríos

Pensar una propuesta curricular de Formación Docente para el Nivel Secundario exige situar la mirada en lo que se considera prioritario para la formación inicial. ¿Qué tipo de formación se considera necesaria para el ejercicio de la docencia en los contextos actuales? ¿Qué se entiende por sujeto, conocimiento, evaluación, enseñanza y aprendizaje, considerando la complejidad e incertidumbre?

### FORMACIÓN DOCENTE

*Si alguna vez fue posible pensar la formación inicial como una instancia capaz de contener todas las respuestas a los interrogantes que de manera permanente plantea el ejercicio profesional docente, en la actualidad en cambio el reconocimiento de la complejidad de esta tarea sumado a los avances permanentes en los campos de conocimiento científico y pedagógico inhabilitan cualquier pretensión de “cerrar” o dar por terminado el proceso formativo de un docente en esta instancia (...) la formación docente debe ser permanente tanto en términos de actualización disciplinaria y didáctica como en términos de la revisión, análisis y ajuste permanente de la propia práctica.*

Diker, G. – Terigi, F.

¿Desde qué lugar nos situamos para pensar la educación y la formación docente, quiénes se forman para formar, quiénes enseñan y quiénes aprenden, en qué contextos, para qué? ¿Hablamos de una formación que se asemeja a **dar forma**, o hablamos de formación que habilita lo común y lo diferente?

Pensar la formación docente es abordarla como *trayectoria de formación*, tal como la plantean Nicastro y Greco<sup>8</sup>: *Al hablar de trayectoria nos referimos a un recorrido, un camino en construcción permanente, va mucho más allá de algo que se modeliza, que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo mecánicamente respondiendo solo a algunas pautas o regulaciones. No es un protocolo que se sigue, preferimos pensarlo como un itinerario en situación.*

Itinerarios que ponen en juego, sujetos, grupos, instituciones a lo largo del tiempo. Trayectorias diversas, situadas, que se entrecruzan con otras y van marcando un itinerario particular, ligado a

---

<sup>8</sup> NICASTRO, S. y otros (2009). Entre Trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Pág. 23. Rosario: Homo Sapiens.

experiencias escolares, familiares, sociales, políticas y culturales. En este sentido la formación docente remite a un devenir, a un proceso que articula contextos, sujetos, aprendizajes e historias en función de prácticas sociales y educativas.

La formación docente puede ser pensada entonces, como un texto, un relato con múltiples voces, que cada uno podrá leer o reescribir a su manera. La formación inicial es un punto de partida, es un camino a recorrer dentro de un sistema formador donde estudiantes y docentes en sus diferentes niveles, tejen múltiples tramas de lo posible.

Intentar una mirada compleja e integradora de la educación y la formación docente implica una transformación fundamental de nuestro modo de pensar, percibir y valorar la realidad signada por un mundo global que interconecta pensamientos y fenómenos, sucesos y procesos, exigiendo un abordaje interdependiente y de contextualización múltiple.

Pensar la formación docente es reflexionar sobre la relación dialéctica entre formación, historia y política, posibilitando la reconstrucción crítica del conocimiento y la acción, de las prácticas pedagógicas y sociales a través de nuevas perspectivas de comprensión.

Es pensar en prácticas sociales protagonizadas por sujetos en espacios institucionales singulares, en formas de trabajo y modalidades de gestión, en tiempos, encuadres, tareas y encuentros. Implica, en este sentido, considerar las tramas interpersonales, culturales, micropolíticas en las cuales se desarrollan las prácticas de formación y el currículum.

El carácter integral de la formación docente, tal como lo plantea el artículo 72 de la Ley de Educación Nacional, da cuenta de la necesidad de la integración dialógica de la formación inicial y continua con la investigación y la extensión comunitaria, sin que esto implique que sean subsidiarias éstas últimas de la primera; es decir, de las diferentes funciones que pueden asumir los Institutos de Formación Docente.

Si bien la consideramos como un proceso permanente, la formación docente inicial tiene que generar las bases para habilitar modos y prácticas de intervención que promuevan la posibilidad de pensar la escuela como ámbito en el que los espacios y tiempos faciliten el encuentro para la reflexión y el pensamiento complejo, posibilitando la restitución del deseo de aprender.

En los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Resolución N° 24/07 CFE) se asume que *los docentes, son trabajadores intelectuales y trabajadores de la cultura que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su práctica.*

Desde esta perspectiva, se piensa la formación docente como un trabajo que se configura con las siguientes características: práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, trabajo profesional institucionalizado en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, práctica pedagógica construida a partir de la transmisión de saberes a los sujetos en contexto.

Recuperar el sentido político e ideológico de la formación es un aspecto central, ya que como espacio de construcción tiene que apuntar a la autonomía y propiciar la enseñanza como tarea específica de carácter ético y político.

## SUJETO

*El sujeto no es una sumatoria de capacidades, propiedades o constituyentes elementales, es una organización emergente. El sujeto sólo adviene como tal en la trama relacional de su sociedad. Las propiedades ya no están en las cosas sino entre las cosas, en el intercambio. Desde esta nueva mirada, tampoco el sujeto es un ser, una sustancia, una estructura o una cosa sino un devenir en las interacciones. Las nociones de historia y vínculos son fundamentales para la construcción de una nueva perspectiva transformadora de nuestra experiencia del mundo y de nosotros mismos (...)*

Najmanovich, D.

En todas las culturas existen instituciones, prácticas y discursos en las que se produce o transforma la experiencia que el sujeto tiene de sí mismo. Se puede hablar entonces de la formación docente como una serie de discursos que crean y modifican subjetividades; o bien, en términos de Foucault<sup>9</sup>, *diferentes modos por los cuales los seres humanos son constituidos en sujetos*.

El sujeto que se forma para ser docente, además de aprender un corpus de saberes que ha de transmitir (algo que, de cierto modo y hasta algún punto le es exterior, en el sentido que podemos decir que es el objeto de su aprendizaje), elabora una relación reflexiva sobre sí mismo. Pero además, ese sujeto es histórico y contextualizado, no puede ser analizado independientemente de los discursos y las praxis que constituyen la formación docente, puesto que es *en la articulación compleja de discursos y prácticas donde se constituye en lo que es*<sup>10</sup>.

Por eso, la idea de sujeto en la formación docente, requiere ser construida y reconstruida permanentemente, puesto que es histórica y cultural, más aún cuando aparece vinculada a los conceptos de *educación y formación*, también históricamente situados y culturalmente determinados.

---

<sup>9</sup> FOUCAULT, M. (1996). *El sujeto y el poder*, en: Revista de Ciencias Sociales Revista N° 12. Departamento de Sociología – Facultad de Ciencias Sociales Fundación de Cultura Universitaria: Montevideo.

<sup>10</sup> LARROSA, J., (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Barcelona: La Piqueta.

Como expresa Larrosa, *la misma experiencia de sí no es sino el resultado de un complejo proceso histórico de fabricación en el que se entrecruzan los discursos que definen la verdad del sujeto, las prácticas que regulan su comportamiento y las formas de subjetividad en las que constituye su propia interioridad*<sup>11</sup>. Se trata de pensar, entonces, cómo los discursos pedagógicos y la praxis docente contribuyen a generar una subjetividad particular, una concepción de sujeto vinculado al conocimiento y su transmisión.

Enriquece esta mirada lo que plantea Cerletti<sup>12</sup> en cuanto al sujeto como *pensamiento* en tanto se constituye en un proceso transversal a la totalidad de los saberes disponibles o como también indica, con resonancias lacanianas *agujereándolos*. Entonces no se trata de un sujeto individual (tal o cual alumno, ese profesor, etc.) sino que implica una especial conjunción de multiplicidades: alumnos, maestros o profesores, saberes, tiempos, lugares.

## CONOCIMIENTO

*...Gozo de pocas certezas, como la mayoría que se anima a enfrentar lo incierto del tiempo histórico en el que vivimos, pero una de ellas hace referencia al convencimiento de que nos será imposible construir una sociedad más igualitaria y un futuro más prometedor de espaldas al conocimiento y a los compromisos racionales de la ciencia...”*

Wolovelsky, E.

El conocimiento es una construcción teórica, lingüística, cultural, histórica, política y social. En este proceso se tensionan prácticas sociales, relaciones de poder, modos de representación de la realidad, elaboraciones teóricas, modos de ordenación y categorización lingüística y conceptual de ciertos datos empíricos que el mismo conocimiento hace visibles.

▪ El carácter infalible del conocimiento instalado por la Modernidad ha sido puesto en cuestión, y tras numerosos aportes de filósofos, epistemólogos y científicos quedaron en evidencia las limitaciones del paradigma positivista.

---

<sup>11</sup> Transmisión se entiende aquí en el sentido en que lo desarrollan Hannah Arendt, Régis Debray, Jacques Hassoun: el objeto de transmisión no es preexistente al momento en que es transmitido, y se vincula con aquello que una cultura considera tan relevante que transforma en legado para las nuevas generaciones. Sin embargo, la transmisión no es mera repetición. Para que ella exista, debe configurarse en parte de la nueva identidad, debe ser tomada para ser transformada.

<sup>12</sup> CERLETTI, A. (2008). *El Sujeto educativo y el sujeto de la educación*. en Repetición, novedad y sujeto en la Educación. Un enfoque filosófico y político. Pág. 102. Buenos Aires: Del Estante editorial.

▪ Los conceptos de *conjetura* de Popper, y de *paradigma* de Kuhn, pusieron en crisis la idea de *acumulación* y de *verdad intrínseca*.

▪ La Escuela de Frankfurt y la hermenéutica, con sus afirmaciones acerca de la razón subjetiva, la definición del componente ideológico de la ciencia y la búsqueda de sentidos, los aportes de Einstein ampliados por la física cuántica, el principio de indeterminación, las contribuciones de Prigogine, entre otros, instalaron la idea de que el mundo sólo puede conocerse a través de las formas de los discursos que lo interpretan. De esta manera es descalificada cualquier forma de conocimiento o pensamiento con pretensiones de absoluto. Cae a partir de ese momento el principio de legitimidad del saber y se instala la lógica de la deconstrucción; a partir de entonces no existen determinaciones fijas de significados y expectativas.

La modernidad legitimó la necesidad de repetir y acumular saber para progresar y alcanzar el dominio del mundo con el conocimiento autorizado. Así, éste se volvió mercancía, y se naturalizó la idea de que el saber no puede ser para todos, sino para los más capaces. Como dice Freire, *el saber de las minorías dominantes castró el crecer de las mayorías dominadas*<sup>13</sup>.

Son los grupos hegemónicos los que instalan modos de circulación y autorización, circuitos de control del conocimiento que regulan la creación, la imaginación, la diferencia y el debate.

Las instituciones educativas consolidaron un vínculo con el conocimiento desde la perspectiva de la acumulación propia de la ciencia clásica que reduce, fragmenta, simplifica la realidad.

Lo que se puede conocer está legitimado por la construcción de *regímenes de verdad* en el que se inscriben decisiones académicas y políticas, que desde fuera regulan el vínculo del sujeto con el conocimiento, anulando la dimensión del deseo.

La concepción foucaultiana muestra que no hay saber que se sostenga si no está avalado por algún dispositivo de poder. No hay saber sin poder. Los saberes no obtienen reconocimiento público, incluso visibilidad, si les falta poder.

Vincular conocimiento y formación docente desde una perspectiva crítica, posibilita una visión integradora que evita la reducción y disyunción del conocimiento. Se trata de comprender la relación de contradicción entre los polos desde una perspectiva dialéctica del conocimiento, superando las dicotomías para alcanzar un orden más complejo, rico y fecundo.

---

<sup>13</sup> FREIRE P. *Cartas a quien pretende enseñar*. (2002). Argentina: Siglo XXI.

## ESCUELA

*(...) pensar la enseñanza escolar como política de transmisión nos pone por delante el desafío de imaginar una escuela que no se mueva en el dilema clásico inclusión – exclusión, sino, antes bien, en el horizonte de la filiación.*

Diker, G.

La escuela es una organización socialmente construida en diferentes procesos históricos, en la cual se desarrollan procesos de interacción social en relación con los contextos en los que funciona. Genera roles, normas, valores y redes de comunicación informales en el seno de una estructura formalmente reglamentada. Crea en el tiempo una cultura propia, constituida por creencias, representaciones y expectativas, tradiciones, rituales y simbologías; la cultura escolar no es homogénea sino que en un marco multicultural existen reglas de juego, normas que se negocian, se imponen y se convierten en objeto de diversos intercambios entre los sujetos.

La escuela se caracteriza por la complejidad de su trama, la multiplicidad y ambigüedad de objetivos, la pluralidad de los sujetos que la transitan y la disparidad de intereses. Su funcionamiento ordinario resulta contradictorio y conflictivo.

El carácter discursivo y práctico de la institución escolar es consustancial a su concepción como unidad social compleja, constituida por grupos que actúan en pos de metas más o menos manifiestas. Esta naturaleza ambigua y a la vez dinámica, hace que las percepciones sean muy distintas, según se pertenezca o no a ellos y según cómo quede definida esa pertenencia.

La complejidad de la escuela plantea la necesidad de asumir las contradicciones y dilemas para pensarla como el lugar de encuentro de la práctica pública y social de apropiación, distribución, intercambio y producción de conocimiento y cultura.

## ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN

*Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender.*

Paulo, P.

Consideramos el trabajo docente como constitutivo del proceso de producción, circulación y distribución de los conocimientos en la medida que se compromete con la democratización de la cultura y de la enseñanza. *Enseñanza, entendida como acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión, y para el desarrollo de potencialidades de los estudiantes. 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.*<sup>14</sup>

La enseñanza es histórica, situada y normativa; tiene que ver con la ética, la política y la acción práctica, en la medida en que la representación del mundo que ordena las prácticas se alimenta de marcos conceptuales y cuerpos de conocimientos legitimados socialmente.

Es un proceso político, socio-cultural, ideológico, ético *en el que juegan un lugar central la dimensión pedagógica. Tiene que poner en tensión los saberes profesionales-teóricos y los saberes prácticos de las trayectorias particulares, es trabajo en torno al conocimiento (...), desnaturalizando lo obvio, reconociendo lo imprevisible.*<sup>15</sup>

Por eso en las situaciones de enseñanza es necesario develar las matrices de formación construidas como parte de las biografías escolares tanto de los formadores como de los estudiantes, ya que han instalado modos y expectativas cristalizados que no permiten abordar los problemas y condiciones de los contextos.

Aceptar que escuela y enseñanza están atravesadas por discursos que construyen modos de entender y reconocer el contexto socio-político-cultural y los sujetos que habitan en él, posibilita reconocerlos y ponerlos en tensión.

El punto de partida de la enseñanza es la asunción del estudiante que tenemos y no del que suponemos o quisiéramos tener. Hay que fundar la enseñanza en lo que los sujetos son y en lo que portan.

---

<sup>14</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. (2009). Recomendaciones para la elaboración de los diseños curriculares. Fundamentos del Campo de Formación General.

<sup>15</sup> CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. (2008). Conclusiones encuentros regionales Institutos Formación Docente, Septiembre.



La enseñanza se orienta a desarrollar procesos de pensamiento, curiosidad por la investigación y exploración e instancias que posibiliten explicar, argumentar, preguntar, deliberar, discriminar, defender ideas y puntos de vista. Enseñar también implica generar relaciones e interacciones entre los sujetos involucrados y el conocimiento.

Uno de los retos es conseguir que la enseñanza sea promotora del *pensamiento apasionado –que incluye el deseo y la imaginación- para provocar una educación comprometida con la sociedad que a su vez dotará de significado la vida...*<sup>16</sup>.

La enseñanza es transmisión. Por eso, *pensar la transmisión en términos de traspaso, pensar el traspaso en términos de continuación inventiva de un mundo común nos conduce a insistir sobre los usos de los objetos frágiles e inestimables de la transmisión, sobre la transicionalidad de la transmisión y sobre la actividad creadora de los sujetos. Lleva a pensar la clase como un espacio potencial confiado al arte atento e ingenioso por el cual aquellos que ya están allí acogen al otro más inesperado en el horizonte del mundo.*<sup>17</sup>

Enseñar significa establecer un vínculo pedagógico. Dicho vínculo surge en el lugar de una renuncia: a enseñarlo todo y a resignificarlo todo.

Aprender es un derecho y un deber que compromete al sujeto en su totalidad. *La posibilidad de organizar el universo de experiencias, de alcanzar distintos niveles de representación y pensamiento está dado porque a ese sujeto que aprende se le aporta un sostén, una apoyatura vincular...*<sup>18</sup>

Quien aprende, como dice Meirieu, requiere de *condiciones de seguridad* para atreverse a *hacer algo que no sabe hacer para aprender a hacerlo*<sup>19</sup>.

Se aprende a partir de la necesidad, la curiosidad, la pregunta, cuando se generan el deseo de saber y de aprender.

El aprendizaje exige acción, reflexión, asumir progresivamente la palabra propia y apropiarse de los sentidos del mundo para conquistar la autonomía, la construcción de sí mismo como sujeto en el mundo.

Vincular enseñanza, aprendizaje y evaluación significa reconocer su carácter formativo, contextualizado y en proceso.

---

<sup>16</sup> LITWIN, E. (2008). El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós.

<sup>17</sup> FRIGERIO G. Y DIKER.G. (Comps) (2004). La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Buenos Aires. Noveduc.

<sup>18</sup> QUIROGA A. (1992). Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento. Argentina: Cinco.

<sup>19</sup> MEIRIEU P. (1998). Frankenstein educador. Barcelona: Alertes.

En este sentido, pensar la evaluación como formativa implica poder develar, desocultar aspectos que hacen a la propia práctica como así también al funcionamiento institucional que no parecen ser tan evidentes ante la primera mirada.

Para poder sostener esta mirada evaluativa, que implica volver a mirar, y mirarnos luego desde otro lugar, es necesario operar en dos direcciones, como nos recuerda Nicastro: salirse de las miradas que capturan, aquellas que nos atrapan la atención, que nos “hipnotizan” y de las miradas que clausuran, que nos enclaustran la visión, que nos permiten sólo ver lo mismo, no dejándonos ver lo diferente, lo nuevo.

Pensando de esta manera, la evaluación reconoce la complejidad de los procesos educativos, como prácticas situadas, como construcciones históricas–sociales, como proyectos pedagógicos. Enlazándose con otras categorías como formación y experiencia ya que todo sujeto cuando tiene la posibilidad de observar, se descifra, se interpreta, se describe, se juzga, se narra, se domina cuando hace determinadas cosas consigo mismo, y esto solo se produce en la problematización y en el interior de ciertas prácticas que ayudan a construir diferentes historias, en su singularidad y contingencia, permitiendo reconocer lo que se es y lo que se *pretende* realizar en las diferentes situaciones de enseñanza.

La evaluación formativa se vincula entonces con una multiplicidad de aristas que dejan entrever la complejidad del proceso, como fuimos expresando más arriba: formación, experiencia, saber. La evaluación vuelve la mirada hacia los sujetos, hacia sus trayectorias de formación.

Generalmente se asocia la práctica evaluativa como evaluación de los aprendizajes, pero justamente, lo que oculta este enunciado es al sujeto. Este corrimiento puede dar lugar a algunas reflexiones: ¿Se evalúa al estudiante individual sobre la base de una demostración del conocimiento de una disciplina? ¿O lo que se evalúa es el conocimiento corriente de la disciplina a través de la demostración que hace el estudiante de su conocimiento? En el primer caso, el referente a partir del cual se emite el juicio de valor es el aprendizaje de los estudiantes, mientras que en el segundo, lo es el campo disciplinar. Cuestionamientos que nos llevan nuevamente a los sujetos que aprenden. Por eso quizás sea necesario preguntarse: ¿Quiénes son? ¿Cómo y dónde se hacen presentes en la elaboración de las propuestas educativas?

Edith Litwin plantea que el campo de la evaluación da cuenta de posiciones controvertidas y polémicas no sólo desde una perspectiva política, sino también desde una perspectiva pedagógica y didáctica.<sup>20</sup> Expresa además que la evaluación es el estudio de las relaciones y de las implicancias del enseñar y aprender.

---

<sup>20</sup> CAMILLONI, A., CELMAN, S., LITWIN, E. y otros (2010). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.

Durante la formación inicial deberemos intentar abrir espacios que posibiliten profundizar los procesos de reflexión sobre lo que acontece en el aula a los efectos de explicitar y asumir dificultades, conflictos, errores, avances, logros vinculados con los conocimientos, la metodología de trabajo, la relación pedagógica, las dinámicas grupales, a fin de reorientar o modificar los aspectos o situaciones que operan como obstaculizadores, recuperar y profundizar los que favorecen la interacción y la construcción de conocimientos.





## **2.ESPECIFICACIONES ACERCA DE LA CARRERA**

## ESPECIFICACIONES ACERCA DE LA CARRERA

### Título que se otorga

Profesor/a de Educación Secundaria en Biología

### Duración

4 años

### Condiciones de Ingreso

Certificado de finalización y aprobación de estudios correspondientes al Nivel Secundario o constancia correspondiente. El ingreso de alumnos que adeuden materias de Educación Secundaria se permitirá en forma provisoria en el caso de no sumar más de dos (2) asignaturas pendientes de aprobación, requiriendo la presentación de culminación de sus estudios previo al inicio del receso escolar de invierno. De lo contrario, la/el interesada/o no podrá avanzar en los estudios de Educación Superior, no computándose el cursado y aprobación de instancias de evaluación que hubiere realizado hasta esa fecha.

### Propósitos de la Formación Docente Inicial

- Garantizar el conocimiento pedagógico - didáctico necesario para incidir en la formación de los sujetos de aprendizaje del sistema escolar secundario, en sus diferentes modalidades y en otros ámbitos institucionales.
- Reflexionar y comprender las múltiples dimensiones sociopolíticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinares, para el desarrollo de prácticas educativas transformadoras del propio sujeto, del otro y del contexto en que se actúa, dando lugar a prácticas docentes significativas.
- Propiciar la integración entre los contenidos de las diferentes unidades curriculares, transformando la forma de pensar la enseñanza, los modos de dialogar y ejercer la autoridad pedagógica.
- Promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía para la toma de decisiones en la participación en común, el ejercicio ético reflexivo y crítico de la docencia propiciando la formación de ciudadanos conscientes de sus deberes y derechos, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes.
- Promover la capacidad para coordinar situaciones de enseñanza de los contenidos integrando el análisis de los contextos sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico.
- Facilitar la selección y uso de nuevas tecnologías de manera contextualizada y reflexiva.

- Favorecer y generar el trabajo colectivo-colaborativo para la elaboración, desarrollo y evaluación de proyectos institucionales compartidos.
- Analizar la complejidad del mundo actual, la particularidad de las regiones y relaciones, para generar experiencias socioeducativas situadas y superadoras desde una perspectiva socio-histórica.
- Indagar las problemáticas del contexto educativo desde las dimensiones socioculturales, políticas, económicas y legales, asumiendo un posicionamiento y compromiso ético con la sociedad, la institución escolar y el trabajo docente.
- Comprender la vida escolar como parte de la realidad social, facilitando la construcción de la subjetividad e identidad de los sujetos sociales en relación con sus realidades históricas, regionales, culturales y ambientales.
- Participar en la reflexión y construcción colectiva de los conocimientos, recuperando el sentido estético y complejo de la enseñanza.
- Pensar la práctica docente como un trabajo en equipo que permita elaborar y desarrollar proyectos institucionales y de intercambio con otras instituciones del contexto.
- Articular la formación inicial de profesores con la Educación Secundaria, fortaleciendo el vínculo con las escuelas asociadas y con otras instituciones y organizaciones sociales; reconociendo y valorando el aporte que hacen a la formación docente inicial.
- Afianzar la formación de los estudiantes en las prácticas de lectura, escritura y oralidad secundaria propia del campo específico que enseñan y como estrategia de fortalecimiento del rol de mediadores culturales.
- Contribuir a la construcción de marcos teóricos-pedagógicos, disciplinares y didácticos-que fundamenten los procesos de transmisión y constituyan referentes valiosos para interpelar, revisar y mejorar las prácticas de enseñanza en la escuela secundaria.

## Perfil del Egresado

La construcción de un diseño curricular para la formación docente inicial, nos posibilita resignificar la profesión docente, de manera tal de pensarla y concebirla como una práctica reflexiva y crítica.

En este sentido pretendemos que el egresado del Profesorado en Educación Secundaria sea un docente comprometido ética y políticamente con los procesos culturales, sociales, estéticos de la sociedad en la que vive.

Por lo expuesto se aspira a formar un docente para la educación secundaria con capacidad de:

- Asumirse como sujeto autónomo, creativo, con responsabilidad profesional para la toma de decisiones.
- Contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los alumnos/ as y apoyar procesos democráticos al interior de las instituciones educativas y de las aulas.
- Posicionarse comprometidamente en la configuración y consolidación de su identidad como profesional docente.
- Construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones educativas.
- Comprender determinados marcos conceptuales que lo habiliten para seguir profundizando en la disciplina, transformando esos conocimientos en contenidos a ser enseñados.
- Seleccionar, diseñar y utilizar diversos recursos didácticos, como elementos de laboratorio, las TIC, entre otros, en situaciones de enseñanza formal y no formal.
- Interactuar en diferentes contextos, roles y funciones.
- Implementar reflexivamente los diseños curriculares del nivel secundario vigentes en sus diferentes modalidades.
- Construir y desarrollar dispositivos pedagógicos-disciplinares para atender a la diversidad y la integración de los sujetos, desde la confianza en sus posibilidades de aprender y la comprensión de su comunidad.
- Comprometerse con una concepción de evaluación multidimensional y multirreferencial tanto de los aprendizajes como de la enseñanza.









### **3. ESTRUCTURA CURRICULAR**

## ESTRUCTURA CURRICULAR

### Especificaciones acerca de la Estructura Curricular

Conforme con lo relevado a través del diagnóstico realizado con los Institutos sobre los diseños curriculares vigentes, aparece como debilidad común a nivel provincial la fragmentación y la desarticulación curricular, lo que genera superposición y ausencias en la formación.

Para definir la estructura curricular, se ha tenido en cuenta:

- La historia de la formación docente en Entre Ríos.
- Las recomendaciones del INFD.
- Las propuestas de los institutos respecto de la necesidad de recuperar las disciplinas, la centralidad de la enseñanza como tarea específica del docente y la relevancia de formar docentes comprometidos, conscientes del carácter ético y político de su acción.
- El paradigma de la complejidad que se instala ante la exigencia de formar para dar respuesta a los rasgos identitarios del tiempo histórico que atravesamos.

A partir de estos aspectos, se ha analizado la necesidad de diseñar una estructura curricular que se referencie en distintos campos entendidos como ... *una red o configuración de relaciones objetivas. Como un juego de múltiples factores en tensión; relaciones de fuerza entre los partícipes - disciplinas- que define la estructura del campo, establece reglas o modifica las ya intentadas, circunscribe sus límites o los flexibiliza*<sup>21</sup>.

El desafío es construir un diseño curricular en el que las tensiones y disputas que se producen en el interior de cada campo pueden aportar articulaciones a la formación.

Llegado este punto, aparece otra posible discusión acerca del sentido de las disciplinas que conforman los campos y la necesidad de su articulación. Porque si bien es cierto que, a los fines que se han expresado, la rigurosidad lógica y conceptual de las disciplinas se hace necesaria<sup>22</sup>, también es preciso que éstas converjan en aquellos objetos que componen el campo de la enseñanza para permitir una lectura múltiple y compleja de los mismos.

Atendiendo a esto hay que hacer notar que si las unidades curriculares no son organizadas en torno a problemas o temáticas que permitan un anclaje o nucleamiento es probable que el currículum termine en una colección fragmentaria de saberes que pierda de vista el potencial heurístico y problematizador de la teoría.

---

<sup>21</sup> BOURDIEU P. y WACQUANT, L.; (2008). *Una invitación a la sociología reflexiva*, Buenos Aires: Siglo XXI.

<sup>22</sup> Hay que tener en cuenta que los destinatarios inmediatos de la propuesta son egresados de la Educación Secundaria, que tiene una impronta altamente orientada hacia un área del saber y que es muy débil en relación con la formación disciplinar.

## Dinámica de los Diseños Curriculares <sup>23</sup>

### Unidades curriculares

Las unidades curriculares se definen como aquellas instancias curriculares que adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos forman parte del plan de estudios, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes. Tomando como marco de referencia la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente, las unidades curriculares del diseño tienen distintos formatos:

- **Asignaturas:** Definidas por la enseñanza de marcos disciplinares, multidisciplinares, transdisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa. Se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo.

En relación a la evaluación se propone instancias de evaluaciones parciales, finales y/o por promoción.

- **Seminarios:** Son instancias académicas de estudio en profundidad de problemas relevantes para la formación, preferentemente desde una perspectiva interdisciplinaria. Incluyen la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, el análisis, la profundización, comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos y de investigación.

La perspectiva metodológica de trabajo habilita la incorporación de estrategias del campo de la investigación para el abordaje de los problemas planteados.

Estas unidades permiten el cuestionamiento del pensamiento práctico y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica a partir de los temas o problemas seleccionados.

Para este formato se propone el coloquio, el cual puede asumir diferentes modalidades: producción escrita de informes, ensayos, monografías, investigaciones, etc. y su defensa oral.

- **Talleres:** Son unidades curriculares orientadas a promover la resolución práctica de situaciones a partir de la interacción y reflexión de los sujetos en forma cooperativa.

Son instancias reflexivas que permiten revisar las prácticas, analizarlas, identificar obstáculos y contradicciones, reconocer logros y experiencias.

*Los talleres (...) no son meramente reflexivos o pragmáticos, incluyen en su trabajo la producción teórica, la construcción de un saber que trascienda la manera natural de entender las cosas que pasan (...) Esto significa utilizar conceptos teóricos, realizar*

---

<sup>23</sup> Se retoman en este punto las definiciones de la Resolución N° 24/07 CFE.

*lecturas, conocer los resultados de investigaciones realizadas, consultar a especialistas...*<sup>24</sup>

El taller por su dinámica tiene carácter flexible; su proceso depende de los objetivos, de los participantes, del tipo de actividades que se desarrollan.

Como dispositivo metodológico posibilita a partir de la cotidianeidad en su complejidad, analizar casos, tomar decisiones y producir alternativas de acción y ejecución. Genera modos de aprendizaje reflexivo, de trabajo en equipo, escuchar al otro, colaborar en tareas grupales, asumir responsabilidades individuales y grupales, aportar opiniones, saberes, conocimientos y sostener propuestas de trabajo.

*Los talleres poseen una naturaleza productiva, es decir, no se instalan (o no deberían hacerlo) en la crítica negativa o impotente, implican la elaboración (producción) de condiciones que favorezcan una práctica superadora de los obstáculos, dificultades o problemas o conflictos, como así también la valorización y desarrollo de experiencias exitosas y gratificantes.*<sup>25</sup>

Se propone para la evaluación la presentación de trabajos parciales y/o finales de producción individual o colectiva según la propuesta didáctica de los docentes de la unidad curricular. Por ejemplo: elaboración de proyectos, diseño de propuestas de enseñanza, elaboración de recursos para la enseñanza, entre otros.

- **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.

La construcción de objetos - problemas vinculados a las situaciones específicas del nivel, institucionales, de la práctica docente y de la enseñanza instalan la necesidad de realizar trabajos de indagación, cuyo propósito es acercar a los estudiantes a la práctica de la investigación entendida como praxis social articulada, fundamentada y situada en relación a un contexto.

Poner en tensión marcos teóricos, usar distintos instrumentos de recolección y análisis de información con la intención de producir conocimientos que amplíen los horizontes de comprensión de aspectos de la realidad educativa y habiliten a partir de estos diagnósticos intervenciones en campos acotados.

El trabajo de campo permite la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales, el estudio de situaciones y la producción de conocimientos en contextos

---

<sup>24</sup> LANDREANI, N. (1996). *El taller. Un espacio compartido de producción de saberes*. Cuaderno de capacitación docente N° 1 Año 1. N° 1. Entre Ríos. UNER.

<sup>25</sup> LANDREANI N.; Op. cit.

específicos. Operan como confluencia de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en las asignaturas, seminarios y talleres.

- 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. Es importante que, durante el desarrollo curricular, los sucesivos trabajos de campo recuperen las reflexiones y conocimientos producidos en los períodos anteriores.
- **Prácticas docentes:** Las prácticas docentes incluyen encuentros de trabajo entre los equipos docentes de los institutos y las escuelas asociadas, para la construcción de proyectos interinstitucionales de prácticas, que enmarcaran las experiencias de formación de los estudiantes.

Se vinculan también, a trabajos de participación progresiva de los estudiantes en el ámbito en las instituciones formales y no formales, escuelas, aulas, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados, hasta la residencia con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo.

Estas prácticas de enseñanza incluyen encuentros de diseño y análisis de situaciones, narrativas, reflexión sobre las prácticas, conflictos, y situaciones problemáticas en los que participan profesores, el grupo de estudiantes y, de ser posible, los tutores de las escuelas asociadas y otros integrantes de la comunidad educativa.

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 mancomunada de profesores tutores de las escuelas asociadas y los equipos de prácticas de los institutos superiores.

Las unidades curriculares destinadas a las prácticas docentes representan la posibilidad concreta de asumir instancias que habilitan a la construcción de la identidad del trabajo docente, experimentar proyectos de enseñanza e integrarse a un grupo de trabajo escolar.

- **Módulos:** 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.

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 según sea la organización de los materiales.

### **Unidades de definición Institucional (UDI)**

Estas unidades permiten recuperar las experiencias educativas, construidas en la trayectoria formativa del Instituto Formador.

Los ejes sugeridos para estas unidades forman parte del Campo de la Formación Específica. La elección de las mismas deberá ser discutida y acordada por los distintos actores institucionales, en los ámbitos de participación y gobierno, garantizando la articulación con las unidades curriculares de todos los campos de la formación.



## Carga horaria y cantidad de unidades curriculares

**Cuadro 1:** carga horaria de la carrera expresada en horas cátedra

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo			
		F. G.	F. E.	F. P. P. D.	UDI fuera de campo
1°	1120	384	608	128	0
2°	1024	352	544	128	0
3°	1056	288	544	192	0
4°	928	96	544	320	0
U.D.I. fuera de año	0	0	0	0	0
<b>Total carrera</b>	<b>4128</b>	<b>1120</b>	<b>2240</b>	<b>768</b>	<b>0</b>
<b>Porcentaje</b>	<b>100 %</b>	<b>27 %</b>	<b>54 %</b>	<b>19 %</b>	<b>0 %</b>

**Cuadro 2:** carga horaria de la carrera expresada en horas reloj

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo			
		F. G.	F. E.	F. P. P. D.	UDI fuera de campo
1°	746 hs. 40 min.	256 hs.	405 hs. 20 min.	85 hs. 20 min.	0
2°	682 hs. 40 min.	234 hs. 40 min.	362 hs. 40 min.	85 hs. 20 min.	0
3°	704 hs.	192 hs.	362 hs. 40 min.	128	0
4°	618 hs. 40 min.	64 hs.	362 hs. 40 min.	213 hs. 20 min.	0
UDI fuera de año	0	0	0	0	0
<b>Total carrera</b>	<b>2752 hs.</b>	<b>746 hs. 40 min.</b>	<b>1493 hs. 20 min.</b>	<b>512 hs.</b>	<b>0</b>
<b>Porcentaje</b>	<b>100 %</b>	<b>27 %</b>	<b>54 %</b>	<b>19 %</b>	<b>0 %</b>

**Cuadro 3:** cantidad de UC por campo y por año; según su régimen de cursada

Cantidad de U.C. por año		Cantidad U.C. por año y por campo				Cantidad U.C. por año y régimen de cursada	
	Total	F. G.	F. E.	F. P. P. D.	U.D.I. fuera de campo	Anuales	Cuatrimestrales
1°	10	4	5	1	0	10	0
2°	10	4	5	1	0	10	0
3°	9	3	5	1	0	9	0
4°	7	1	5	1	0	7	0
UDI fuera de año	0	0	0	0	0	0	0
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>12</b>	<b>20</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>36</b>	<b>0</b>

**Cuadro 4:** carga horaria, campo formativo, horas cátedra - horas reloj

Carga horaria por año académico			Carga horaria por campo formativo Horas Cátedra – Reloj						
			F. G.		F. E.		F. P. P. D.		UDI fuera de campo
1°	1120	746 hs. 40 min.	384	256 hs.	608	405 hs. 20 min.	128	85 hs. 20 min.	0
2°	1024	682 hs. 40 min.	352	234 hs. 40 min.	544	362 hs. 40 min.	128	85 hs. 20 min.	0
3°	1056	704 hs.	288	192 hs.	544	362 hs. 40 min.	192	128 hs.	0
4°	928	618 hs. 40 min.	96	64 hs.	544	362 hs. 40 min.	320	213 hs. 20 min.	0
UDI fuera de año	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Total carrera</b>	<b>4128</b>	<b>2751 hs. 20 min.</b>	<b>1.120</b>	<b>554 hs. 40 min.</b>	<b>2240</b>	<b>1493 hs. 20 min.</b>	<b>768</b>	<b>512 hs.</b>	<b>0</b>
<b>Porcentaje</b>	<b>100 %</b>		<b>27 %</b>		<b>54 %</b>		<b>19 %</b>		<b>0</b>

**Cuadro 5:** denominación, formato y carga horaria de las unidades curriculares, en horas cátedra

Años	Campo de la Formación General	Campo de la Formación Específica	Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente	U.D.I. Fuera de Campo
1°	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedagogía (Asignatura, 96 hs.)</li> <li>- Corporeidad, Juego y Lenguajes Artísticos (Taller, 96 hs.)</li> <li>- Oralidad, Lectura, Escritura y TIC (Taller, 96 hs.)</li> <li>- Didáctica General (Asignatura, 96 hs.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Biología General (Asignatura, 128 hs.)</li> <li>- Matemática (Asignatura, 128 hs.)</li> <li>- Química (Asignatura, 128 hs.)</li> <li>- Física (Asignatura, 128 hs.)</li> <li>- Ciencias de la Tierra (Asignatura - Taller, 96 hs.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práctica Docente I: Sujetos y contextos, aproximación a la Práctica educativa. (Seminario-Taller, 128 hs.)</li> </ul>	
2°	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Filosofía (Asignatura, 96 hs.)</li> <li>- Psicología Educacional (Asignatura, 96 hs.)</li> <li>- Educación Sexual Integral (Seminario-Taller, 64 hs.)</li> <li>- Historia Social y Política Argentina y Latinoamericana (Asignatura, 96 hs.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Biología Celular y Molecular (Asignatura, 128 hs.)</li> <li>- Reinos Unicelulares (Asignatura, 64 hs.)</li> <li>- Biología Humana (Asignatura, 160 hs.)</li> <li>- Didáctica de la Ciencias Naturales (Asignatura, 96 hs.)</li> <li>- Sujetos de la Educación Secundaria (Seminario, 96 hs.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práctica Docente II: Educación Secundaria y Práctica Docente (Seminario-Taller, 128 hs.)</li> </ul>	
3°	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis y Organización de las Instituciones Educativas. (Seminario Taller, 96 hs.)</li> <li>- Historia de la Educación Argentina (Asignatura, 96 hs.)</li> <li>- Sociología de la Educación (Asignatura, 96 hs.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reinos Pluricelulares (Asignatura, 96 hs.)</li> <li>- Reino Animal (Asignatura, 160 hs.)</li> <li>- Epistemología de la Biología (Asignatura, 96 hs.)</li> <li>- Didáctica de la Biología (Asignatura, 96 hs.)</li> <li>- U.D.I. (96 hs.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práctica Docente III: Cotidianeidad en las aulas, experiencias de formación (Seminario-Taller, 192 hs.)</li> </ul>	
4°	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Derechos Humanos: Ética y Ciudadanía (Asignatura, 96 hs.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Salud y Ambiente (Seminario-Taller, 64 hs.)</li> <li>- Evolución (Asignatura, 128 hs.)</li> <li>- Ecología (Asignatura, 128 hs.)</li> <li>- Genética (Asignatura, 128 hs.)</li> <li>- U.D.I. (96 hs.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práctica Docente IV: Residencia (Seminario-Taller), 320 hs.</li> </ul>	

Cuadro 6: DENOMINACIÓN, CARGA HORARIA DE LAS UNIDADES CURRICULARES EN HORAS CÁTEDRA Y RELOJ, FORMATO Y HORAS CÁTEDRA DOCENTE

Unidad Curricular	1er Año			2do Año			3er Año			4to Año								
	HCS <sup>1</sup>	HCA <sup>2</sup>	HD <sup>3</sup>	Unidad Curricular	HCS	HCA	Form.	HD	Unidad Curricular	HCS	HCA	Form.	HD	Unidad Curricular	HCS	HCA	Form.	HD
Pedagogía	3	96	3	Filosofía	3	96	Asig.	3	Análisis y Org. de las Inst. Educativas	3	96	Sem. Taller	3	Derechos Humanos: Ética y Ciudadanía	3	96	Asig.	3
Corporeidad, Juegos y Leng. Artísticos	3	96	2	Historia social y política Argentina y Latinoamericana	3	96	Taller	2	Historia de la Educación Argentina	3	96	Asig.	3					
Oralidad, Lectura, Escritura y TIC	3	96	3	Psicología Educativa	3	96	Taller	3	Sociología de la Educación	3	96	Asig.	3					
Didáctica General	3	96	3	Educación Sexual Integral	2	64	Asig.	2				Sem. Taller						
THCS <sup>4</sup>	12		18	THCS	11			11	THCS	9			9	THCS	3			3
<b>Campo de la Formación Específica</b>																		
Biología General	4	128	4	Biología Celular y Molecular	4	128	Asig.	4	Didáctica de la Biología	3	96	Asig.	3	Salud y Ambiente	2	64	Sem. Taller	2
Matemática	4	128	4	Reinos Unicelulares	2	64	Asig.	2	Reino Animal	5	160	Asig.	5	Evolución	4	128	Asig.	4
Química	4	128	4	Didáctica de las Ciencias. Naturales	3	96	Asig.	3	Epist. de la Biología	3	96	Sem.	3	Genética	4	128	Asig.	4
Física	4	128	4	Biología Humana	5	160	Asig.	5	Reinos Pluricelulares	3	96	Asig.	3	Ecología	4	128	Asig.	4
Ciencias de la Tierra	3	96	3	Sujetos de la Educ. Secundaria	3	96	Asig-taller.	3				Sem.	3	UDI	3	96		3
THCS	19		19	THCS	17			17	THCS	17			17	THCS	17			17
<b>Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente</b>																		
Práctica Docente I	4	128	3	Práctica Docente II	4	128	Sem. Taller	3	Práctica Docente III	6	192	Sem. Taller	4	Práctica Docente IV	10	320	Sem. Taller	5
THCS	4		6	THCS	4			6	THCS	6			8	THCS	10			12
THC <sup>5</sup>	35		43	THC	32			34	THC	32			34	THC	30			32

<sup>1</sup> HCS: Horas Cátedra Semanales

<sup>2</sup> HCA: Horas Cátedra Anual

<sup>3</sup> HD: Horas Docentes

<sup>4</sup> THCS: Total Horas Cátedra Semanales

<sup>5</sup> THC: Total Horas Cátedra







## 4.CAMPOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE







## **CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL**

## CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

*Es precisamente en el campo de la educación que hoy se libra tal vez una de las batallas más decisivas en torno del significado. Están en juego, en esa lucha, los significados de lo social, de lo humano, de lo político, de lo económico, de lo cultural y, de aquello que nos concierne, lo educativo. En esa lucha, la educación es un campo de batalla estratégico. La educación no es solamente uno de los significados que están siendo redefinidos: ella es el campo de confrontación de los diferentes significados*

Tadeu Da Silva, T.

En el Campo de la Formación General, se propone analizar y reflexionar sobre el carácter complejo de la formación docente como trayectoria. Éste se orienta a la comprensión de los fundamentos históricos, filosóficos, económicos, políticos, sociales, pedagógicos y éticos del trabajo docente, analizando las posturas en tensión, de diversos contextos socio-educacionales y las subjetividades en interacción.

Los Lineamientos Curriculares del INFD, plantean cuestiones a pensar en términos de tensión en la Formación General: relación o integración entre teorías y prácticas, comprensión de las singularidades en el marco de regularidades (poner en diálogo la mirada de lo común y lo diverso), fortalecimiento de la enseñanza en contextos y dimensiones complejas desde marcos conceptuales e interpretativos, integración de problemas y lenguajes, vinculación entre las disciplinas, la vida cotidiana y las prácticas socio-educativas.

La finalidad del Campo de Formación General en el currículum para la formación inicial de todas las carreras es construir marcos conceptuales para pensar y comprender las realidades sociales, culturales y educativas, las instituciones y las prácticas docentes.

Los aportes de este Campo apuntan a la selección de ejes temáticos y problemáticas para la formación de los futuros docentes y su transferencia a diferentes contextos.

# Primer Año

---

## Pedagogía

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursado:** Anual

### Marco Orientador

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

En este espacio se brindan los marcos teóricos que permiten comprender la educación como una práctica situada, recuperando su sentido ético y político y, por ende, su potencial transformador. Constituye una instancia de reflexión teórica sobre los problemas del campo de la educación, porque desde los marcos referenciales se analizarán los supuestos subyacentes a las teorías y prácticas pedagógicas.

El estudio de las huellas del discurso pedagógico moderno, sus debates y desarrollos en diferentes contextos, y la comprensión de que la Pedagogía, tal como se la concibe en la actualidad, es producto de ese discurso que atraviesa fuertemente las prácticas escolares, resulta fundamental para la formación docente inicial.

La recuperación de los procesos de producción, distribución y apropiación de saberes en los distintos contextos históricos - políticos y las críticas que surgen en el siglo XX facilitará la construcción de marcos referenciales para la acción docente. En paralelo, el análisis de las corrientes de reflexión pedagógica, de sus tradiciones, de sus problemas históricos hará posible la comprensión de las problemáticas contemporáneas y las prácticas cotidianas en la escuela.

### Ejes de contenidos

#### **Educación y pedagogía: significados, sentidos y rupturas**

Configuración histórica y política del campo pedagógico. Los fundamentos antropológicos, filosóficos, políticos, sociológicos que subyacen a las teorías y a las prácticas pedagógicas. Educación y transmisión. Problemáticas epistemológicas de la pedagogía. Las transformaciones del vínculo Estado y Educación. Problemáticas y perspectivas pedagógicas de América Latina y Argentina.

## **Los sujetos y discursos pedagógicos: herencias y nuevas subjetividades**

Discursos pedagógicos. Pedagogización de la infancia y la escolarización del saber: del niño al alumno. Tensión entre homogenización e individualización. Reproductivismo. Pedagogías liberadoras.

La construcción de la identidad del trabajo docente; los desafíos de una práctica autónoma y crítica. Culturas juveniles: identidades y mandatos. La educación secundaria: inclusión y obligatoriedad.

## **La escuela como espacio pedagógico**

El surgimiento de la escuela, su función social. Desafíos actuales: continuidades y rupturas. Contexto institucional y áulico. El lugar de los sujetos.

## **Conocimiento y saber escolar**

Legitimación del conocimiento en el campo educativo. Transmisión, nuevas tecnológicas y prácticas pedagógicas. Transformación del escenario pedagógico en la sociedad actual.

## **Bibliografía**

ANTELO, E Y ALLIAUD, A. (2009). *Los gajes del oficio*. Buenos Aires: Aique.

CAMILLONI, A., CELMAN, S. y otros. (1998). *La Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

CARLI, S. Comp. (1999). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.

CARR, W. y KEMMIS, S: (1986). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

CARUSO, M; DUSSEL, I. (1996). *De Sarmiento a Los Simpson*. Buenos Aires: Kapelusz.

CASTILLÓN, H. (2011). *Epistemología de la Pedagogía*. Colombia. Educación y Pedagogía.

COMENIO, J. (1922). *Didáctica Magna*. Madrid: Reus.

CONTRERAS, D. y otros. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.

COREA, C. Y LEWKOWICZ, I. (2004). *Pedagogía del Aburrido*. Buenos Aires: Paidós.

DAVINI, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Cuestiones de Educación. Buenos Aires: Paidós.

DEWEY, J. (1967). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.

DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999). *La invención del aula*. Buenos Aires: Santillana.

FERRY, G. (1990). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Paidós.

FREIRE, P. (1999). *Pedagogía de la Autonomía*. México: Siglo XXI.

————— (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.

FRIGERIO, G. Y DIKER, G. comp. (2008). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: Del Estante.

MARTINEZ BOOM, A y otros (2009). *Instancias y estancias de la Pedagogía, la Pedagogía en movimiento*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.

MORÍN, E (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

----- (1999). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Nueva Visión.

PUIGGROS, A. comp. (2007). *Cartas a los educadores del siglo XXI*. Buenos Aires: Galerna.

ZULUAGA, O. (2003). *Educación y Pedagogía una diferencia necesaria*. En *Pedagogía y Epistemología*: Cooperativa Editorial Magisterio.

## Didáctica General

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursado:** Anual

### Marco Orientador

La formación en el campo de la didáctica tiene que reconocer su construcción histórica y social en el marco de proyectos educativos y sociales amplios. Reflexionar sobre la complejidad de las prácticas de enseñanza que se desarrollan en escenarios institucionales particulares - las escuelas- así como la construcción de herramientas teórico - metodológicas implica pensar la enseñanza desde una perspectiva problematizadora y hermenéutica.

La didáctica tiene que superar la mirada instrumentalista, y poder provocar la reflexión acerca de la enseñanza. *Pensar, analizar, visualizar las complejidades de la acción docente, sus atravesamientos sociales, institucionales, históricos, interpersonales, lingüísticas, psíquicas*<sup>26</sup>.

La Didáctica como disciplina del campo pedagógico y por ende de las Ciencias Sociales, reconoce como objeto de estudio a la enseñanza desde una perspectiva teórico – epistemológica que no sólo permita apropiarse de determinados conceptos, categorías y teorías, sino comprender los tipos de razonamiento y lógicas que produjeron tales teorías.

Incorpora además una perspectiva de formación crítico social que genere espacios para la lectura comprensiva del presente, las principales problemáticas y desafíos actuales de la escuela y el lugar sociopolítico que juegan los trabajadores de la educación. Por ello el recorrido por esta unidad curricular se aborda a través de tres ejes que tensionan y problematizan el campo de la didáctica desde distintas miradas.

---

<sup>26</sup> Aportes de los Institutos de Formación Docente de la provincia de Entre Ríos.

El estudiante podrá problematizar y construir herramientas teóricas- epistemológicas para pensar y diseñar propuestas didácticas, articulando los tres campos de formación.

### **Ejes de contenidos**

#### **La constitución del campo de la didáctica: problematización de la enseñanza como su objeto de estudio**

Abordaje epistemológico de las Ciencias Sociales y la constitución de la didáctica como disciplina. Su objeto de estudio. Tradiciones en la configuración disciplinar de la didáctica.

Problematización del campo de la didáctica: relaciones y tensiones. El lugar de los sujetos, las prácticas y la escuela.

#### **Currículum como texto y contexto donde se desarrolla la enseñanza**

Conceptualizaciones de currículum. Enfoques teóricos actuales. Dimensiones políticas, sociales, filosóficas, pedagógicas, culturales, históricas y económica de un Currículum.

Construcción y desarrollo curricular: debates y tensiones. Contrato didáctico y transposición didáctica. Agenda pedagógica.

#### **Configuraciones didácticas y práctica docente**

Relación didáctica - práctica docente. El lugar del conocimiento, la teoría, la práctica de la enseñanza y el currículum. Su vinculación con las teorías del conocimiento y la concepción del método.

El problema del conocimiento en la escuela. La transposición didáctica. La perspectiva de la complejidad. La construcción metodológica: propuestas Didácticas: Selección y organización de contenidos, articulación entre estrategias, contenidos, intencionalidades educativas e intereses de los estudiantes de la formación docente. La evaluación como parte del proceso de enseñanza: concepciones, enfoques.

### **Bibliografía**

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. España: Morata.
- BERTONI, A. (1997). *Los significados de la evaluación educativa: alternativas teóricas*. Buenos Aires: Kapelusz.
- CAMILLIONI, A. y otras. (2007). *El Saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- CAMILLONI A, CELMAN S y otros: (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- CAMILLONI A., EDELSTEIN, G. y otros, (1996) .*Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

- CHEVALLARD, Y. (1997). *La transposición didáctica*. Buenos Aires: Aique.
- DE ALBA, A. (1995). *Currículum, crisis mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DIAZ BARRIGA, A. (1991). *Didáctica, aportes para una polémica*. Buenos Aires: Rei.
- FREIRE, P Y GIROUX, H. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Buenos Aires: Paidós.
- FREIRE, P (1993). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.
- (1999). *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- (2003) .*Cartas a quien pretende enseñar* Buenos Aires: Siglo XXI.
- GIROUX, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Madrid: Siglo XXI.
- LARROSA, J. (1997). *Escuela, poder y Subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
- LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- MATEO, J: (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Cuadernos de Educación N° 33. España: Editorial Horsori.
- MEIRIEU, P. (1998) *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laerte.
- (2001). *La opción de educar: Ética y Pedagogía*. Editorial Octaedro.
- (2005). *Carta a un joven profesor*. Barcelona: Laerte.
- PUIGGRÓS, A. (1995). *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*. Buenos Aires: Ariel.
- SALEME, M. (1997) .*Decires*. Córdoba: Narvaja editores.
- SCHLEMENSON, S. (1996). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.
- TADEU DA SILVA, T. (1999). *Documento de identidad. Una introducción a las teorías del currículum*. Belo Horizonte: Auténtica.
- TERIGI, F. y DIKER, G. (1997). *La formación de maestros y profesores*. Buenos Aires: Paidós.

# Oralidad, Lectura, Escritura y TIC

**Formato:** Taller

**Carga horaria para el estudiante:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Carga para los docentes:** 3 horas cátedra (Perfil Lengua) - 3 horas cátedra (Perfil TIC)

**Régimen de cursado:** Anual

## Marco Orientador

Los procesos de lectura y escritura se vinculan con diferentes prácticas de lenguaje y pensamiento de acuerdo al ámbito o área de conocimiento y a los modos particulares de circulación de los discursos.

El ámbito de la Educación Superior no es una excepción: hay prácticas de lenguaje y pensamiento que le son propias, modos instituidos de circulación de la palabra, de validación de la misma, condiciones de producción y socialización de los conocimientos.

Proponer un taller de estas características en el comienzo de la carrera docente implica preguntarse cuál es la relación de la lectura, la escritura con el aprendizaje.

Leer y escribir son procesos cognitivos que se aprenden leyendo y escribiendo, y a partir de reflexiones posteriores sobre esas prácticas. Asimismo se hace necesaria una reflexión sobre los modos en que estos procesos se construyen en contextos y culturas diversas que evidencian el fenómeno de socialización tecnológica de las nuevas generaciones.

Desde esta perspectiva, el trabajo del Taller se orientará a que los alumnos desarrollen sus propios modos de construcción, organización y comunicación del conocimiento, ya que los modos de indagar, aprender y pensar en las distintas áreas están estrechamente vinculados con modos de leer y escribir, y con los soportes que se utilizan.

Por esta particular relación entre lectura, escritura y prácticas de oralidad con los modos peculiares de ser el discurso en las distintas áreas disciplinares, el trabajo sobre los discursos y los textos no puede estar desvinculado del contenido de los mismos, y se hace necesario el trabajo colaborativo con los docentes de las otras unidades curriculares, tanto en las actividades del taller, como en sus propias clases.

## Ejes de contenidos

### Lectura, escritura y oralidad académica

Escritura y lectura como procesos en relación con la subjetividad. Leer y escribir: prácticas históricas. Escritura académica: género discursivo, estilo, destinatarios, producción y revisión, documentación y referencias bibliográficas.



Lectura académica: exposición y argumentación. Textos, paratextos e hipertextos. Aspectos gráficos y soportes textuales.

La gramática en los procesos de lectura y escritura: su vinculación con la construcción de sentido. La normativa.

### **TIC y Educación**

Las TIC, procesos de circulación, consumo y producción de información y comunicación como objeto de problematización constante. La relación entre las transformaciones sociales, políticas y culturales y los cambios tecnológicos. Comunicación y educación en el escenario actual.

### **Enseñanzas y aprendizajes en escenarios virtuales**

Reconfiguración de las prácticas de lectura y escritura: nexos, conexión y tramas.

Textualidad múltiple. Hipertexto electrónico.

### **Bibliografía**

ALVARADO, M. y otros. (2001). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: FLACSO Manantial.

ARNOUX, E., y otros (1999). *Talleres de lectura y escritura*. Buenos Aires: Eudeba.

----- (2002). *La lectura y la escritura en la Universidad*. Buenos Aires: Eudeba.

BAS A. y otros (2001). *Escribir: apuntes sobre una práctica*. Buenos Aires: Eudeba.

BLANCHE - BENVENISTE, C. (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*, Barcelona: Gedisa

BOMBINI, G. (2006). "Prácticas de lectura. Una perspectiva sociocultural". En *Lengua y Literatura. Prácticas de enseñanza, perspectivas y propuestas*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

BURBULES, N. y CALLISTER, T. (2006). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Buenos Aires: Gránica.

CARLINO, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: FCE.

CASSANY, D. (1998). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.

----- (2003). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.

----- (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

- (2008). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- CASTELLS, M. (2005): *La era de la información”, (volumen 1) Economía, sociedad y cultura. La sociedad en red*. Madrid: Colección Libros singulares.
- CICALESE, G. (2010). *Comunicación comunitaria. Apuntes para abordarlas dimensiones de la construcción colectiva*. Buenos Aires: La Crujía.
- CHARTIER, R. (1997). *Pluma de ganso, libro de letras, ojo de viajero*. México: Universidad Iberoamericana.
- FERNÁNDEZ BRAVO, Á. y TORRE, C. (2003). *Introducción a la escritura universitaria*. Montevideo: Granica.
- HUERGO, J. (2000). *Cultura escolar, cultura mediática. Intersecciones*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. CACE.
- KAPLÚN, M. (1994). “Del educando oyente al educando hablante”, en *Perspectivas de la Comunicación. Educación en tiempos de eclipse*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- LANDOW, G. (1995). *Hipertexto*. Barcelona: Paidós.
- LARROSA J (1995). *Escuela, poder, subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
- (1996). *La experiencia de la lectura*. Barcelona: Laertes.
- MILIAN M. Y CAMPS A (2000). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Rosario: Homo Sapiens.
- MEIRIEU P. (2006). *El significado de educar en un mundo sin referencias*. Conferencia dictada el 27 junio 2006. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, [www.me.gov.ar/curriform/meirieu.html](http://www.me.gov.ar/curriform/meirieu.html).
- MC.EWAN Y KIERAN E. comps. (1995). *La Narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- OLSON, D. y TORRANCE, N. (1998). *Cultura escrita y oralidad*. Buenos Aires: Gedisa
- ONG, W. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: FCE.
- PÉTIT, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: FCE.
- PETRUCCI, A. (1999). *Alfabetismo, escritura, sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- PISCITELLI, A. (1991). “La digitalización de la palabra. Metamedios, reestructuración del psiquismo y planetarización”. Ponencia presentada al Seminario sobre Comunicación y Ciencias Sociales organizado por FELAFACS en Colombia.
- PRIETO CASTILLO, D. (2004). *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: La Crujía.
- QUIROZ, M T. en VVAA (S/D). “Educar en la comunicación/Comunicar en la educación” en *Comunicación y Educación como campos problemáticos desde una perspectiva epistemológica*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos. ISBN 950-698-011-X.

R.A.E. (1999). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

R.A.E. (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid, Espasa Calpe, selección de páginas.

## Corporeidad, Juego y Lenguajes Artísticos

**Formato:** Taller

**Carga horaria para el estudiante:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj

**Carga para los docentes:** 2 horas cátedra (Perfil Educación Física) - 2 horas cátedra (Perfil Artes Plásticas) - 2 horas cátedra (Perfil Música)

**Régimen de cursado:** Anual

### Marco Orientador

La cultura, dice Roland Barthes<sup>27</sup>, es un campo de dispersión de los lenguajes, y el estallido de la llamada cultura de masas ha contribuido a profundizar su carácter heteróclito. En la sociedad de la cultura de masas, todo habla. La proliferación de significantes, la irrupción de nuevas concepciones estéticas y soportes derivados del desarrollo tecnológico hacen más compleja la reflexión sobre los diferentes lenguajes.

Asumir esta complejidad sin intentar reducirla o compartimentarla requiere una reflexión sobre los modos en que organizamos y significamos nuestras sensaciones, percepciones, emociones, pensamientos, a través de nuestras experiencias vinculares y sociales.

Este taller se orienta, entonces, a sensibilizar a los alumnos a partir de la experimentación con los diferentes lenguajes, a la frecuentación de diversas manifestaciones artísticas y a la reflexión acerca de cómo los nuevos modos de producción y circulación, así como la diversidad de soportes, generan relaciones inéditas entre cuerpo, lenguaje y percepción, social e históricamente situadas. Estos procesos tienen como propósito que los alumnos observen críticamente todas las configuraciones de movimiento y sentido socialmente valoradas, desnaturalizando las prácticas instituidas.

Es necesario desarrollar en la formación inicial una disposición lúdico motriz para la acción, expresión y comunicación que le permita a los estudiantes, a partir de sus recorridos experienciales, una comprensión de estos mismos procesos en sus prácticas pedagógicas.

---

<sup>27</sup> BARTHES R. (2009). *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona: Paidós.

El formato taller de esta unidad curricular ha de posibilitar que los diferentes lenguajes y disciplinas se integren total o parcialmente en torno a los ejes propuestos a partir de diferentes proyectos que diseñen e implementen los docentes responsables.

## **Ejes de contenidos**

### **La corporeidad: biografías e identidades**

Cuerpo, vínculo y subjetividad. Condiciones materiales y simbólicas de producción de las prácticas corporales en los docentes. El cuerpo como construcción social, política y cultural.

Diálogo entre sociedad y construcción de identidades. El sujeto como intérprete de sus propios procesos. El sujeto, sus procesos creativos a través del cuerpo, el juego, la imagen y la tecnología (percepción, sensibilidad, intuición, espontaneidad, creatividad e innovación).

### **Apertura a otros modos de comunicación y expresión**

Disponibilidad corporal para jugar, expresarse, comunicarse, interaccionar colaborativa-mente, en cooperación y oposición. El carácter integrador del hecho estético. Nuevos lenguajes de expresión y comunicación corporal.

### **Prácticas pedagógicas y los distintos lenguajes**

Creación y producción a través de diferentes lenguajes. Redescubrimiento en las relaciones de confianza y la producción de mensaje con intencionalidad expresiva y comunicativa. La identidad cultural vinculada con la sociedad actual y la institución educativa.

## **Bibliografía**

AIZENCANG, N. (2005). *Jugar, aprender y enseñar*. Relaciones que potencian los aprendizajes escolares. Buenos Aires: Manantial.

ARNHEIM, R. (1962). *Arte y percepción visual. Psicología de la Visión Creadora*. Buenos Aires. Eudeba.

BLEICHMAR, S. (2005). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía.

----- (2009). *El desmantelamiento de la subjetividad. Estallido del yo*. Buenos Aires: Topía.

BOZZINI, F. y otros (2000). *El juego y la música*. Buenos Aires: Noveduc.

CALMELS, D. (2001). *Cuerpo y saber*. Buenos Aires: Noveduc.

----- (2001). *Del sostén a la transgresión*. Buenos Aires: Noveduc.

CASTAÑER BALCELLS, M. comp. (2006). *La inteligencia corporal en la escuela*. Barcelona: Graó.

- DIAZ GOMEZ M, R.; GALAN, M. E. (2007). *Creatividad en educación musical*. España: Universidad de Cantabria. Fundación Marcelino Botín.
- ELLIOT, E. (1998). *Educación la visión artística*. Buenos Aires: Paidós SAICF.
- FARRERAS, C. (2002). *Culturas Estéticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Puerto de Palos.
- FERNÁNDEZ, A. (2000). *Psicopedagogía en psicodrama*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- FREGA, A. L. (1980). *Creatividad musical: fundamentos y estrategias para su desarrollo, en colaboración con Margery M. Vaughan*. Buenos Aires: Edición DDMCA.
- FREIRE, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- FRIGERIO, G. y DIKER G. comp. (2007). *Educación: (sobre) impresiones estéticas*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- GAINZA, V. H. de (ed.) (1993). *La Educación Musical Frente al Futuro. Enfoques interdisciplinarios desde la Filosofía, la Sociología, la Antropología, la Psicología, la Pedagogía y la Terapia*. Buenos Aires: Ediciones Guadalupe.
- GIRADEZ, A. (2005). *Internet y Educación Musical*. Barcelona: Ediciones Graó.
- GÓMEZ, R. (2003). *El aprendizaje de las habilidades y los esquemas motrices en el niño y el joven*. Buenos Aires: Stadium.
- GRASSO, A. (2005). *Construyendo identidad corporal*. Buenos Aires: Noveduc.
- GRASSO, A.; ERRAMOUSPE, B. colab. (2005). *La corporeidad escuchada*. Buenos Aires: Noveduc.
- MATOSO, E. (1996). *El cuerpo, territorio escénico*. Buenos Aires: Paidós.
- NAJMANOVICH, D. (2005). *El juego de los vínculos. Subjetividad y redes: figuras en mutación*. Buenos Aires: Biblos.
- NUN DE NEGRO, B. (2008). *Los proyectos de arte. Enfoque metodológico en la enseñanza de las artes plásticas en el sistema escolar*. Magisterio del Río de la Plata: Grupo Editorial Lumen.
- OLIVERAS, E. (2007). *Cuestiones de arte contemporáneo*. Buenos Aires: Emecé.
- (2007): *Estética La cuestión del arte*. (3ra edición). Buenos Aires: Emecé
- (2009). *La metáfora en el arte: retórica y filosofía de la imagen*. (2da edición), Buenos Aires: Emecé.
- RASSKIN, M. (1994). *Música Virtual*. Sociedad General de autores de España. España: ANAYA Multimedia.
- ROSBACO, C.I. (2000). *El desnutrido escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- (2004). *Constitución del pensamiento relativamente autónomo: incidencia de la estructura narrativa*. Tesis doctoral Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Psicología. Instituto de investigaciones.
- *El docente como representante del otro social: su función subjetivante*. Ponencia Paraná, Entre Ríos, Colegio de Psicopedagogos.

SANTOS GUERRA, M. (1998). *Imagen y Educación*. Buenos Aires: Editorial magisterio Río de la Plata.

SCHLEMENSON, S. (1995). *El aprendizaje un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.

SCHNITMAN, F. D. (1994). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.

SIMMEL, G. (2003). *Estudios psicológicos y etnológicos sobre música*. Buenos Aires: Graó.

SKLIAR, C. (2009). *La obsesión de lo diferente*. Conferencia en el marco de la Jornada "Escuela, infancia y diversidad". Paraná.

# Segundo Año

---

## Filosofía

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursado:** Anual

### Marco Orientador

La filosofía, desde la racionalidad y la pasión, problematiza las grandes cuestiones que han afectado y afectan al sujeto, que se pregunta sobre el sentido y el fundamento de la existencia, exige un diálogo con las grandes corrientes del pensamiento que configuran la vida y las culturas de nuestra sociedad, poniéndonos en contacto con los pensadores-filósofos más importantes y sus reflexiones para encontrar, mediante la razón respuesta a los interrogantes que hoy planteamos.

Para poder concretar esta propuesta, las problemáticas se abordarán desde una lectura culturalmente situada. Esta forma de hacer filosofía permite mostrar que los sujetos no estamos aislados, sino incluidos en una compleja red de relaciones históricas, sociales, políticas, culturales que orientan y condicionan nuestro pensar.

Desde esta mirada, desde un análisis histórico y contextual de las corrientes del pensamiento más significativas, se pretende que la filosofía deje su huella en los estudiantes, que abra caminos al cuestionamiento, a la interrogación de nuestra propia realidad, buscando respuestas con fundamentos.

Las propuestas pedagógicas deberán asegurar el tratamiento interdisciplinario y contextualizado de los conocimientos de filosofía, y de esta manera articular conocimientos filosóficos con diferentes contenidos y modos discursivos en las ciencias naturales, humanas, en las artes y en otras producciones culturales: *La filosofía puede cooperar decisivamente en el trabajo de articulación de los diversos sistemas teóricos y conceptuales curriculares.*<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> FEITOSA, CH. (2005). *Cuestiones filosóficas - metodológicas*. Argentina: Noveduc. N°169.

## **Ejes de contenidos**

### **Introducción a la Problemática filosófica**

Configuraciones históricas, sociales, políticas y epistemológicas en relación a Sujeto, política, conocimiento, educación, ética y estética. Historicidad del campo de la filosofía. Tensiones y debates actuales.

Pensamiento latinoamericano.

### **Reflexión epistemológica: miradas acerca del conocimiento**

La Epistemología diversos modos de abordarla. Perspectivas y análisis de las ciencias y el conocimiento. La situación actual de la epistemología: supuestos, debates y tensiones. Construcciones epistemológicas en el campo de la Biología.

### **Filosofía y Educación: entramados y sentidos**

Experiencia. Saber. Herencias. Educación como deseo de conocer. Problematización de lo dado. Sentidos de educar. Supuestos epistemológicos y políticos en las prácticas docentes.

## **Bibliografía**

ADORNO, T. (1931). *La actualidad de la filosofía*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

ARENDT, H. (2007). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.

CABANCHIK, S. (2000). *Introducción a la Filosofía*. Barcelona: Gedisa

CARPIO, A. (2004). *Principios de la Filosofía*. Buenos Aires: Glauco.

DUSSEL, E. (1998). *Ética de la liberación. En la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Totta.

ELSTER, J. (1983). *Uvas amargas. Sobre la subversión de la racionalidad*. Barcelona: Península.

FEIMANN, J.P. (2006). *Qué es la filosofía*. Buenos Aires: Prometeo.

FEITOSA, C. (2005). *Cuestiones filosóficas - metodológicas*. Noveduc. N°169.

FOUCAULT, M. (1999). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.

GARCÍA CANCLINI, N. (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México: Grijalbo.

HERLINGHAUS, H y WALTER, M. (1994). *Posmodernidad en la periferia. Enfoques latinoamericanos de la nueva teoría cultural*. Berlín: Langer.

HERNANDEZ PACHECO, J. (1996). *Corrientes actuales de filosofía*. Madrid: Tecnos.

KUSCH, R. (2011). *Geocultura del hombre americano*. Buenos Aires: Editorial Fundación Ross.

LOBOSCO, M. (2005). *Filosofía fuera de los muros*. Buenos Aires: Noveduc. N°169

ONFRAY, M. (2005). *Antimanual de Filosofía. Lecciones socráticas y alternativas*. Madrid: EDAF



RICHARD, N. (1994). *Latinoamérica y la posmodernidad* en: Herlinghaus/ Walter (eds.) Posmodernidad en la periferia.

## Historia Social y Política Argentina y Latinoamericana

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursado:** Anual

### Marco Orientador

La Historia en tanto disciplina del campo de las Ciencias Sociales es un discurso acerca de los modos de configuración de las sociedades en el tiempo. Su denominación -historia- se refiere no solamente al nombre de la disciplina sino también a su objeto -la historia de los pueblos, de sus culturas, sus miedos, sus proyectos.

Es desde este espacio que intentaremos interpretar, comprender, reflexionar la Historia de Argentina y Latinoamérica incorporando los sujetos colectivos e individuales que fueron excluidos y silenciados. Apelaremos a los indicios, preguntas, sospechas que desde este presente nos permitan explicar los procesos históricos y su articulación con las biografías para que no se ignoren más las contundencias de esos procesos en las biografías de otros y de nosotros, sin dejar de lado ningún relato oral o escrito, ya que las problemáticas y sujetos que la historia aún no ha narrado aparecen siempre en algún canto popular una copla o es escrita por un poeta que, sensible, siente la responsabilidad de escribir y contar.

Con la pretensión de creer en nuestro lugar protagónico y que junto a otros no somos meros espectadores, sino constructores de proyectos colectivos, donde las memorias individuales se aúnan en las memorias colectivas de los pueblos, reconocemos a la Historia como ciencia y a esta unidad curricular como crucial para comprender e interpretar el presente de Argentina y Latinoamérica allí incluida. Esto no significa de ninguna manera olvidar o menoscabar el contexto internacional para explicar los procesos de construcción de las regiones económicas, los intereses políticos que intervienen en las decisiones de poder, la diferente percepción del tiempo, las desigualdades e injusticias que marcan las diferencias culturales y sociales. En consonancia con ello, vincular el aula y su mundo con los otros mundos que interactúan construyendo las relaciones sociales que nos atraviesan y constituyen.

## **Ejes de contenidos**

### **Problemas teóricos, metodológicos e historiográficos en torno a la Historia Social y política de Latinoamérica y Argentina**

Conceptualizaciones. Periodizaciones.

### **La disolución del orden colonial y el surgimiento de los Estados Modernos**

Tipos de sociedades en el siglo XV: originarias y europeas. Dimensiones política, social, económica, ideológica-religiosa, técnico-científica y cultural. Conquista y colonización de América en el contexto de la expansión capitalista europea. El orden colonial y la resistencia de los pueblos originarios.

Las revoluciones de independencia. Los proyectos de unidad continental. Formación de los Estados en el marco de la Revolución Industrial, el crecimiento del comercio internacional y las revoluciones democrático burguesas. El triunfo del librecambismo y la influencia decisiva de Inglaterra. Los Estados modernos constitucionales. El caudillismo. El Estado oligárquico. El conflicto social y la ampliación del principio de ciudadanía política.

### **La construcción de la democracia en las sociedades latinoamericanas**

Contexto internacional de dos modelos en pugna (capitalismo y socialismo) y nuevos colonialismos. Modelos de acumulación y estructura social: modelo agroexportador, modelo de industrialización por sustitución de importaciones y modelo rentístico financiero. Movimientos sociales y políticos. Populismo y Estado de Bienestar.

Decadencia de Inglaterra y emergencia de EEUU como nueva potencia mundial. Luchas y resistencias en el contexto de la Guerra Fría. Dictaduras y violación de los Derechos Humanos. Mestizaje e hibridación.

### **La transición democrática en América Latina y el Estado neoliberal**

La herencia de las dictaduras militares. La transición a la democracia política. El neoliberalismo de los 90. Aumento de la pobreza y desigualdad social. Movimientos sociales e integración latinoamericana. El fortalecimiento de los pueblos originarios. La especulación financiera y la crisis del orden económico mundial. Crisis del 2001.

Movimientos sociales y proyectos latinoamericanos actuales.

## **Bibliografía**

BARRANCOS, D. (2008). *Mujeres entre la casa y la plaza*. Buenos Aires: Sudamericana.

BERTONI, L. y ROMERO, L. A. (1995). *Una Historia Argentina* (12 tomos). Buenos Aires: Gramón Colihue.

- BERGMAN, S. (2008). *Argentina ciudadana*. Buenos Aires: Ediciones B.
- BOLIVAR, S. (1946). *Ideas políticas y militares*. Buenos Aires: Jackson.
- CACIQUE SEATTLE y otros. (2005). *Cartas por la tierra*. Buenos Aires: Longseller.
- CASULLO, N. (2004). *Pensar entre épocas*. Buenos Aires Grupo Editorial Norma.
- FANON, F. (2007). *Los condenados de la tierra*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- GALASSO, N. J.J. (1986). *Hernández Arregui: del peronismo al socialismo*. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional.
- (2001). *La larga lucha de los argentinos. Y cómo la cuentan las diversas corrientes historiográficas*. Volver a soñar. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional. Argentina.
- (2003). *De la Banca Baring al FMI*. Buenos Aires: Colihue.
- (2001). *Manuel Ugarte*. Buenos Aires: Corregidor.
- (2006). *Perón. Tomo I y II*. Buenos Aires: Colihue.
- GALEANO, E. (2004). *Memorias del fuego 1, 2 y 3*. México: Catálogos.
- (2003). *Las venas abiertas de América Latina*. México: Catálogos.
- (2004). *Úselo y tírelo*. Buenos Aires: Planeta.
- GÁLVEZ, L. (1999). *Mujeres en la conquista*. Buenos Aires: Punto de lectura.
- (2001). *Las mujeres y la patria. Nuevas historias de amor de la historia argentina*. Punto de lectura.
- GARABAGLIA, J.C. y FRADKIN R. (1998). *Hombres y mujeres de la colonia*. Buenos Aires: Sudamericana.
- GARCÍA, J.A. (1998). *La ciudad Indiana*. Buenos Aires: Ciudad Argentina.
- GINZBURG, C. (2001). *El queso y los gusanos*. Barcelona: Península.
- (2004). *Tentativas*. Rosario: Protohistoria.
- (2001). *Bandidos*. Barcelona: Crítica.
- (2003). *Rebeldes primitivos*. Barcelona: Crítica.
- (1998). *Sobre la Historia*. Barcelona: Crítica.
- HOLLOWAY, J. (2002). *Cambiar el mundo sin tomar el poder*. Buenos Aires: Universidad Autónoma de Puebla.
- KUSCH, R. (1978). *Esbozo de una antropología filosófica americana*. Buenos Aires: Castañeda.
- (1999). *América profunda*. Buenos Aires: Biblos.
- LE GOFF, J. (1991). *El orden de la memoria*. Barcelona: Paidós.
- LEVI, P. (2001). *Los hundidos y los salvados*. Buenos Aires: El Aleph
- MARIÁTEGUI, J.C. (1979). *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. México: Serie popular.
- MARTÍ, J. (2005). *Nuestra América*. Madrid: Losada.

- (1982). *Obras Completas*. La Habana: editorial Letras Cubanas.
- MASSOT, V. (2005). *La excepcionalidad argentina*. Buenos Aires: Emece.
- MUÑOZ RAMÍREZ, G. (2004). *El fuego y la palabra*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- NAVARRO, M. comp. (2002). *Evita. Mitos y representaciones*. México. FCE.
- NIETZSCHE, F. (2003). *Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- PALACIOS, A. (1985). *Una revolución auténtica*. Buenos Aires: Teoría y Práctica.
- RIBEIRO, D. (1969). *Las Américas y la civilización*. Buenos Aires: Centro de Editores de América Latina.
- (1971). *El proceso civilizatorio*. Buenos Aires: Centro de Editores de América Latina.
- RICOEUR, P. (2008). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: FCE.
- RINESI, E. (1996). *El último tribuno*. Buenos Aires: Colihue.
- (2005). *Política y tragedia*. Buenos Aires: Colihue.
- ROMERO, J.L. (2005). *Latinoamérica, las ciudades y las ideas*. Buenos Aires: Colección Historia y Cultura. Siglo XXI.
- ROMERO, L.A (1983). *La experiencia feliz*. Buenos Aires: La bastilla.
- (1996). *Volver a la historia*. Buenos Aires: Aique.
- SORÍN, D. (2003). *Palabras escandalosas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- TERÁN, O (2008). *Historia de las ideas en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.

# Psicología Educativa

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursado:** Anual

## Marco Orientador

Esta unidad curricular tiene como principal objetivo aportar a los estudiantes una trama de conocimientos significativos para construir desde diferentes aproximaciones teóricas, conceptos y reflexiones acerca de los sujetos, su constitución, los modos de aprender, de conocer y de socializarse *en diferentes escenarios educativos mostrando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos y de aprendizaje*<sup>29</sup>.

Es necesario un debate profundo en la formación de los nuevos docentes que los lleve al conocimiento y a la reflexión sobre las transformaciones actuales y a los efectos de desubjetivación, observados en las nuevas formas de presentarse hoy las infancias, en las nuevas filiaciones de la identidades juveniles y en las configuraciones de los adultos.

Es necesario recuperar los nuevos modos de producción de las subjetividades y delinear otros escenarios posibles, buscar nuevas narrativas escolares, analizar nuevos sentidos de historias, de representaciones, que posibiliten a los niños, jóvenes y adultos encontrar sus propias significaciones en las diferentes formas de transitar sus vidas.

Pensar estas problemáticas desde la Formación General y desde la unidad curricular *Psicología Educativa* significa incluir nuevas perspectivas teóricas, categorías, conceptos y reflexiones para su análisis y un abordaje donde puedan entrecruzarse los aportes provenientes de los diferentes campos.

## Ejes de contenidos

### El campo de las Psicologías: aportes y debates epistemológicos

Abordajes según el campo, enfoques, teorías psicológicas, y sujetos que ellas definen. Historia de la relación psicología y educación: aplicacionismo y reduccionismo. Rupturas epistemológicas, continuidades y discontinuidades. Tensión entre la homogeneidad y la atención a la diversidad en la enseñanza escolar moderna.

---

<sup>29</sup> Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2008). Recomendaciones para la elaboración de los diseños curriculares. Campo de la Formación General.

### **El aprendizaje escolar: aportes desde las diferentes teorías**

Las particularidades del aprendizaje y la construcción de conocimiento en la escuela. Conocimiento cotidiano, escolar y científico. Enfoques generales sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. El proceso de aprendizaje: dimensiones afectivas, cognitivas, lingüística y social. Algunos criterios de progreso en el aprendizaje escolar: el desarrollo de formas “descontextualizadas” de uso de los signos y la creciente autonomía. Análisis de los dispositivos tipo “andamiaje”.

### **Problemas y perspectivas teóricas: desarrollo, aprendizaje y enseñanza**

Revisión de las perspectivas evolutivas. Crítica a las visiones naturalistas del desarrollo.

Las miradas centradas en el sujeto, la interacción y el desarrollo. El sujeto epistémico: la construcción de las estructuras cognoscitivas. Estructura y génesis y los factores del desarrollo de la inteligencia. El sujeto sociocultural: aprendizaje desde la perspectiva cognitiva. Los procesos de razonamiento, aprendizaje y cognición. Sujeto psíquico: constitución del aparato psíquico: deconstitución originaria, la alteridad constitutiva, la intersubjetividad. La constitución del sujeto como sujeto del deseo. Los procesos inconscientes implicados en la relación docente - alumno: procesos de transferencias, identificación, sublimación. Análisis y comprensión de las problemáticas afectivas y socio- afectivas que se suscitan en la relación docente - alumno.

### **Prácticas educativas: abordaje desde una perspectiva psicoeducativa**

El problema de la motivación y el desarrollo de estrategias de aprendizaje autorregulado. Las interacciones en el aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje. La variedad de modalidades de interacción docente. Interacciones docente – alumnos y entre pares.

Relación docente y alumno: asimetría y autoridad. Su influencia sobre la motivación y las posibilidades de apropiación e identificación. Concepciones sobre el fracaso escolar: aportes y discusiones.

### **Bibliografía**

AMBRAMOSKY, A. (2010). *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires: Paidós.

ARFUCH, L. Comp. (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo.

AUGÉ, M. (1996). *El sentido de los otros*. Barcelona: Paidós.

----- (2001). *Los no lugares*. Barcelona: Gedisa.

BLEICHMAR, S. (2005). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía.

BOURHIS, R. Y LAYTUS J. comps (1996). *Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos*. Madrid: Mc Graw-Hill.

- BRUNER J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- BRUNER J. (1994). *Realidad mental y mundo posibles*. Barcelona: Gedisa.
- CARLI, S. comp. (1999). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.
- CALVO GARCIA, A. (1989). *Cómo se mata a un niño para hacer un hombre*. Asociación Antipatriarcal San Sebastián, Conferencia 26 de septiembre.
- FERRY, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Noveduc.
- FRIGERIO, G., DIKER G. comp. (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Buenos Aires: Noveduc.
- FRIGERIO G., DIKER G. comp. (2008). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: Del Estante.
- FRIGERIO, G. y otros. (2002). *Educación: rasgos filosóficos para una identidad*. Buenos Aires: Santillana.
- FRIGERIO, G. (2004). *Una ética en el trabajo con niños y adolescentes. La habilitación de la oportunidad*. Buenos Aires: Ediciones. Noveduc.
- GARDNER, H. (1983). *Teorías de la Inteligencias Múltiples*. Buenos Aires: Paidós.
- GVIRTZ, S. comp. (2000). *Textos para pensar el día a día escolar*. Buenos Aires: Santillana.
- IMBERTI, J. comp. (2006). *Violencia y escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- KINCHELOE y STIENBERG. (1999). *Repensar el Multiculturalismo*. España: Octaedro.
- LARROSA, J. y otros: (2001). *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Barcelona: Laertes.
- LARROSA, J. (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- MORIN, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- NUÑEZ, V. (1999). *Pedagogía Social. Cartas para navegar el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana.
- NEUFELD, M. R. y J. A. THISTED comp (1999). *De eso no se habla. Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires: Eudeba.
- PERRENOUD, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- POZO, J.J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- PUIGGRÓS, A. y CAGLIANO, C. (2004). *La fábrica del conocimiento. Los saberes socialmente productivos en América Latina*. Rosario: Homo Sapiens.
- ROSBACO, I. (2003). *Impacto de las políticas socioeconómicas en los procesos de desubjetivación en niños de contextos sociales vulnerables*. Charla debate dictada en la Facultad de Trabajo Social. Paraná, Entre Ríos.
- SCHLEMENSON S. (1996). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.

SKLIAR, C. (2005). *La intimidad y la alteridad (Experiencias con la palabra)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

VIGOTSKY L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

## Educación Sexual Integral

**Formato:** Seminario - Taller

**Carga horaria:** 2 horas cátedra semanales - 1 hora 20 minutos reloj semanales

**Régimen de cursado:** Anual

### Marco Orientador

Las políticas educativas vigentes consideran importante incluir en un proyecto curricular la educación sexual **integral** que articule aspectos epistemológicos, biológicos, psicológicos, sociales, afectivos, éticos, religiosos, espirituales, jurídicos y pedagógicos.

Pensar en una educación sexual integral, interdisciplinaria, es superar el reduccionismo biológico y ubicarla como un eslabón relacional dentro de las diferentes culturas. Es dialogar con otros saberes, provenientes de la antropología, de las historiografías, de la biología, de la sexología, de las ciencias de la salud, de la ética, de la sociología, de la política, buscando comprender cuáles son las formas y las modalidades de relación consigo mismo y con los otros, por las que cada uno se constituye y se reconoce como sujeto.

Hoy se espera que cada docente pueda transmitir saberes sobre sexualidad. Para ello, durante la formación inicial, se hace necesaria la resignificación de los conocimientos acerca de la sexualidad y la genitalidad, de las conductas y prácticas sexuales, de las reglas y normas que se apoyan en instituciones religiosas, judiciales, pedagógicas y médicas, de las subjetividades producidas desde este campo, y, de ese modo, estar en condiciones de analizar los contextos a los que se ha asociado históricamente la sexualidad y las prácticas discursivas que se fueron construyendo sobre ella.

### Ejes de contenidos

#### Pluralidad de enfoques sobre la sexualidad

Interpretaciones desde la sociología, antropología, historia y psicología. Enfoques actuales de la sexualidad. Represión, vigilancia, normalización. Maltrato, violencia familiar. Abuso sexual. Control y subordinación en las relaciones de género. Mercantilización.



## **Los saberes referidos a los cuerpos, la subjetividad y la sexualidad**

Educación y promoción de la salud. Autoestima. Vínculos interpersonales y grupales, el género como categoría relacional en la historia. Mandatos culturales. Roles y estereotipos.

## **Educación sexual en la escuela**

La escuela como lugar de construcción de subjetividades. La sexualidad como parte de la condición humana. Medios de comunicación y sexualidad. Responsabilidades y derechos. Desarrollo de la confianza, libertad y seguridad. La educación sexual como temática transversal en la Educación Secundaria.

## **Bibliografía**

DARRE, S. (2005). *Sobre políticas de género en el discurso pedagógico. Educación sexual en el Uruguay a través del siglo XX*. Montevideo: Ediciones Trilce.

Documento: ENTRE RÍOS, (2006) Res Provincial N° 0550. Programa de Educación Sexual Escolar. Paraná, Entre Ríos.

FOUCAULT, M. (2006). *Los anormales*. Buenos Aires: FCE.

----- (2004). *Historia de la sexualidad*. Tomo 2: El uso de los placeres. Buenos Aires: Siglo XXI. 2° reimpresión.

FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

GIBERTI, E; LA BRUNA DE ANDRA, L. (1993). *Sexualidades: de padres a hijos. Preguntas y respuestas inquietantes*. Buenos Aires: Paidós.

MARGULIS, My otros. (2003). *Juventud, cultura, sexualidad. Dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes de Buenos Aires*: Buenos Aires: Biblos.

POMIÉS, J. (1995). *Temas de sexualidad, informe para educadores*. Buenos Aires: Aique.

REYBET, C; HERNÁNDEZ, A. (2007). *La/s sexualidad/es ¿tema de quiénes?* En El Monitor de la Educación. Mar-abr 2007. Año 5, N° 11.

VILLA, A. (2007). *Cuerpo, sexualidad y socialización. Intervenciones e investigaciones en salud y educación*. Buenos Aires: Noveduc. Serie Interlíneas.

## **Leyes**

LEY N° 23849 .Aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño.

LEY NACIONAL N° 26150: Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Buenos Aires.

LEY NACIONAL N° 25673: Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. Buenos Aires.

## **Documentos**

ENTRE RÍOS, (2006). Res Provincial N° 0550. Programa de Educación Sexual Escolar. Paraná, Entre Ríos.

ENTRE RÍOS. CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. *Educación sexual en el sistema educativo entrerriano. Marco orientador. Programa de Educación Sexual Escolar*. Paraná, Entre Ríos 2005-2006-2007.

# Tercer Año

---

## Historia de la Educación Argentina

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursado:** Anual

### Marco Orientador

La formación docente puede pensarse como un proceso reflexivo, entendido en un doble sentido. Por un lado, con la necesidad de generar en los sujetos involucrados un compromiso de activa reflexión acerca de sus prácticas y de los postulados teóricos subyacentes: lineamientos socio-políticos, concepciones pedagógicas, referentes filosóficos que demarcan la noción de sujeto que se nos impone. Por otro lado, despertar una actitud de búsqueda personal y colectiva que permita determinar las configuraciones emocionales, profesionales y autobiográficas que dan cuenta de los avatares previsibles de toda praxis.

En las trayectorias formativas de los futuros docentes la comprensión de las identidades, prácticas e ideas sobre la enseñanza, de las relaciones entre sociedad, estado y educación a la luz de los desarrollos históricos, sociales y políticos es fundamental para analizar el presente y pensar en posibles futuros.

Desde la perspectiva histórica se plantea la comprensión de la educación como producto de múltiples luchas, contingencias, arbitrariedades, legados y determinaciones. Se plantea un recorrido por la historia del pensamiento pedagógico que encuadra los escenarios en cada nivel formativo, los procesos y matrices de origen y constitución de los sistemas educativos, las historias escolares, locales y biográficas, fortaleciendo el lugar del docente como sujeto de conocimiento, como parte y hacedor de culturas.

Desde la perspectiva política y social se piensa en el análisis del rol del Estado en la configuración de los sistemas educativos y de las políticas de formación docente, las normativas como construcciones epocales vinculadas a procesos históricos, institucionales, ideológicos y sociales.

### Ejes de contenidos

#### **Procesos, prácticas y discursos educativos en el escenario argentino y Latinoamericano en los inicios del Sistema Educativo**

Inicios del Sistema Educativo Argentino: la dimensión política de la educación. Estado y Educación. Papel del estado. Política nacional, federal y provincial. Desarrollo histórico de las principales corrientes políticas-pedagógicas. Marco normativo del Sistema Educativo: la Ley N°

1420 y la Ley Avellaneda. Configuración del discurso normalista en Argentina y Latinoamérica. Controversias y acuerdos con la iglesia. Consolidación del sistema de formación privada. Sistema Educativo Nacional: críticas y proyectos alternativos. Movimientos reformistas. Gremio docente: surgimiento y rol en la política educativa. Tensión entre Educación y trabajo. Educación Técnica: escuelas técnicas y universidad obrera. Proyectos educativos autoritarios.

### **Educación y democracia**

Las Reformas Educativas en los años 90: Reconfiguración del Sistema Educativo Nacional. Ley Federal de Educación. El papel de los organismos internacionales. Reposicionamiento del papel del Estado como regulador y garante de la educación. La Ley Nacional de Educación N° 26206. Modalidades de la educación. La Educación Secundaria: extensión de la obligatoriedad. La ley de Educación Técnico Profesional. Ley de Educación Provincial N° 9890.

### **Bibliografía**

ASCOLANI, A. (1999) comp. *La educación en Argentina. Estudios de Historia*. Rosario: Ediciones del Arca.

----- (2001). *La Historia de la Educación Argentina y la Formación Docente. Ediciones y demanda institucional*. En Revista Brasileira de História da Educação / SBHE N° 1, jan. / jun.

BADANO, M. del R. y HOMAR, A. (2007). *Pensar la formación docente, interrogantes en la construcción de nuevos sentidos*. Ponencia V Jornadas del área pedagógica. Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Artes, UADER, Entre Ríos.

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

CHARTIER, A. M. (2008). *¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?*, Anuario de Historia de la Educación N° 9. Buenos Aires: SAHE/Prometeo.

CIRIGLIANO, G. (1969). *Educación y política: el paradójal sistema de la educación argentina*. Buenos Aires: Librería del Colegio.

CUCUZZA, H. R. (1996) comp. *Historia de la educación en debate*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

FEDLFEBER, M. (1998). *Estado, reforma educativa y políticas de formación docente en Argentina (1970-1997)*. En Ponencia del IV Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. UCA, Chile.

FEDLFEBER, M. (2000). *Las políticas de formación docente: cuando la responsabilidad del estado deviene en obligación de los sujetos*. En Cuadernos de Educación, Año 2. N° 3. Buenos Aires: Escuela Marina Vilte, CTERA.

FURLONG, G. (1969). *Historia social y cultural del Río de la Plata (1536-1810)*. Buenos Aires: Tipográfica Editora Argentina.

- GVIRTZ, S. (1991). *Nuevas y viejas tendencias en la docencia (1945-1955)*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- MAYOCCHI, E. y VAN GELDEREN, A. (1969). *Fundamentos constitucionales del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Estrada.
- OSSANNA, E. (1997). *Historia de la educación: pasado, presente y futuro*. Paraná, Universidad Nacional de Entre Ríos: Facultad de Ciencias de la Educación.
- PUIGGROS, A. (1997). *La otra reforma. Desde la educación menemista al fin de siglo*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- PUIGGROS, A. (2002). *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- PUIGGROS, A. Comp. (1991). *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- VAZQUEZ, S. (2002). *El análisis de la coyuntura. Hacia un enfoque desde los sujetos sociales*. Buenos Aires: Edit. CTERA.
- (2004). *La escuela como territorio de intervención política*. Buenos Aires: CTERA.
- VÁZQUEZ, S. y BALDUZZI, J. (2000). *De apóstoles a trabajadores*. Historia de CTERA. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Pedagógicas CTERA.
- VIOR, S. y MISURACA, M.R. (1998). *Conservadurismo y formación de maestros*. En Revista Argentina de Educación. Año XVI, N° 25, Buenos Aires.

# Sociología de la Educación

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursado:** Anual

## Marco Orientador

El trabajo docente es una práctica social enmarcada en una institución escolar, configurada por culturas, normas, historias, juegos de poder y atravesada por problemáticas familiares, socio-políticas y ambientales, y donde la tarea formativa está orientada hacia las nuevas generaciones.

En el marco de este contexto social y político, la comprensión de las teorías sobre lo social y lo educativo, de sus contextos de producción y de los discursos que disputan la hegemonía, es central para el posicionamiento ético-político del docente.

La perspectiva sociológica, desde los diferentes enfoques, permite interpretar la realidad socio-educativa, los conflictos de la sociedad contemporánea y el papel que juegan los procesos de escolarización en la reproducción del orden social o en la generación de nuevas experiencias educativas.

Pensar la educación y el entramado social que se manifiesta en los contextos de la sociedad, la escuela y el aula, desde las perspectivas del orden y del conflicto, complejiza el análisis del campo educativo y habilita para intervenir con propuestas dinámicas y significativas.

Desde esta unidad curricular, se pretende construir una trama conceptual que permita comprender la educación como práctica social e histórica; problematizar esas prácticas y las formas de representación que las atraviesan en un complejo escenario de crisis política, económica y socio cultural; facilitar un proceso colectivo que apunte a la apropiación crítica de categorías sociológicas que aporten a la comprensión de los desafíos que presenta la educación en la actualidad.

## Ejes de contenidos

### Introducción al pensamiento sociológico en Educación

La educación y la escuela en la Sociología de la Educación: un recorrido por cuestiones histórico-sociales y políticas a partir de su conformación. Sus preocupaciones actuales. Los movimientos sociales y la educación.

### Las sociedades, las instituciones, las normas y los sujetos

La crisis de orden: la pérdida de sentido de las instituciones. La socialización en las teorías del orden. Los procesos de apropiación institucional. La sociedad como construcción social.

La educación y la comunicación como dispositivos de producción de subjetividades.

## Los procesos de reproducción y producción social y cultural

Sociología política de los proyectos educativos. La función social del conocimiento. Campo de poder, educación y violencia simbólica en la escuela. La Nueva Sociología crítica de la Educación.

## Las prácticas escolares: vida cotidiana y ruptura de sentidos

Sociología de la vida cotidiana. Escuela y vida cotidiana. Las prácticas escolares: imaginario hegemónico, sentido común y conciencia práctica. Problemáticas socio-educativas: exclusión social, pobreza y deserción escolar desde un análisis socio-antropológico. La escuela como espacio de trabajo y *lugar de hospitalidad de los recién llegados*<sup>30</sup>. Modos de organización. Las normativas educativas como dispositivos de control de la salud de los/as docentes. Concepciones y supuestos acerca de los deberes y derechos escolares de los/as docentes. Tramitación institucional del malestar docente. El cuerpo pedagogizado de los/as docentes. Subjetividades. Relación de los cuerpos con el poder, la norma, los códigos, los sentimientos, su libertad.

## Bibliografía

- ALTHUSSER, L. (1971). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. Madrid: Anagrama.
- ARENDDT, H. (2003). *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península.
- BAUMAN, Z. (2005). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: FCE.
- (2006). *Amor líquido. Acerca de La fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires: FCE.
- (2006). *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Buenos Aires: Paidós.
- BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BOURDIEU, P y WACQUANT, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- BOURDIEU, P.(2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BRASLAVSKY, C. (1985). *La discriminación Educativa en Argentina*. Buenos Aires: Grupo Editor latinoamericano.
- DESSORS, D. GUIHO BALLY, M. (1998). *Organización del trabajo y salud. De la psicopatología a la psicodinámica del trabajo*. Buenos Aires: Lumen.
- DURKHEIM, E. (1976). *Educación como socialización*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

---

<sup>30</sup> FRIGERIO G. Y DIKER G. (Comps) (2004) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Noveduc. CEM.

- DUSSEL, I. (2002/3). *La gramática de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos en: Sociedad Argentina de Historia de la Educación, Historia de la Educación. Anuario N° 4.* Buenos Aires: Prometeo.
- DUSSEL, I. Y FINOCCHIO, S. comps. (2003). *Enseñar hoy: Una introducción a la educación en tiempos de crisis.* Buenos Aires: FCE.
- FELDFEBER, M. comp. (2003). *El sentido de lo público. Reflexiones desde el campo educativo. ¿Existe un espacio público no estatal?* Buenos Aires: Noveduc.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo.* Madrid: Siglo XXI.
- FILMUS, D. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización.* Buenos Aires: Santillana.
- (2003). *Concertación educativa y gobernabilidad democrática en América Latina en: Revista del Colegio War. Año II, N°2.*
- FRIGERIO, G; DIKER, G. comp. (2005). *Educación, ese acto político.* Buenos Aires: Editorial del Estante.
- GENTILI, P y FRIGOTTO, G., comps (2000). *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo.* Buenos Aires: CLACSO.
- GIROUX, H. (1985). *Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico, en Dialogando N° 10.* Santiago de Chile.
- GRASSI, E. (2003). *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (I).* Buenos Aires: Espacio Editorial.
- KAPLAN, C. (2006). *Violencias en plural. Sociología de las violencias en las escuelas.* Buenos Aires: Miño y Dávila.
- MARTINEZ, D; y otros (1997). *Salud y trabajo docente. Tramas del malestar en la escuela.* Colección Triángulos Pedagógicos. Buenos Aires: Kapelusz.
- NASSIF, R. y otros (1984). *El Sistema Educativo en América Latina.* Buenos Aires: Kapelusz.
- PINEAU, P., DUSSEL, I. Y CARUSO, M., (2001). *La escuela como máquina de educar.* Buenos Aires Paidós.
- POPKEWITZ, T. (1988). *Los paradigmas en las Ciencias de la Educación: sus significados y la finalidad de la teoría.* Madrid: Mondadori.
- TADEU DA SILVA, T. (1999). *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo.* 2° Edición.. Belo Horizonte: Auténtica.
- TENTI; E. org. (2006). *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina.* IPE-UNESCO. Buenos Aires.
- TIRAMONTI, G. Comp. (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media.* Buenos Aires: Manantial.



WEBER, M. (1986). *Economía y Sociedad*. México: FCE.

ZEMELMAN, H; y otros. (2004). *La Escuela como territorio de intervención política*. Buenos Aires, CTERA.

## Análisis y Organización de las Instituciones Educativas

**Formato:** Seminario - Taller

**Carga horaria semanal:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursado:** Anual

### Marco Orientador

La presencia de este seminario en el campo de la formación general, tiene como propósito profundizar, recuperar y articular contenidos desarrollados en los tres campos: de la Formación General, de la Formación Específica y de la Formación en la Práctica Profesional. En él se pretende: promover el análisis de la institución educativa como objeto de conocimiento complejo y específico, favoreciendo la construcción de un conocimiento crítico y problematizador; brindar elementos teóricos conceptuales que faciliten la comprensión de las prácticas y dinámicas institucionales en contexto, a fin de poner en tensión la función social que cumple la escuela; identificar las tensiones propias de la dinámica institucional en la que se ponen en juego lo instituido y lo instituyente, las distintas miradas de los sujetos institucionales, los mandatos fundacionales, las expectativas, los proyectos, los valores, los modos de comunicación, las relaciones de poder; generar procesos colectivos de construcción de herramientas metodológicas para favorecer el análisis e interpretación de las instituciones educativas, en un contexto de crisis superando el reduccionismo de las concepciones administrativas y empresariales.

En esta unidad curricular se posibilita la construcción de conocimientos -dado que el seminario es un espacio teórico- como también alternativas de sensibilización -dado su carácter de taller- en el que se recuperen experiencias, entendidas como acciones de formación que posibiliten pensar la futura inserción laboral en diversidad de contextos y dinámicas institucionales, con diversidad de sujetos, normativas y problemáticas.

Es necesario que se prevean trabajos prácticos que impliquen la articulación de los contenidos con experiencias socio-culturales de las instituciones educativas y en el trabajo en terreno de las prácticas docentes.

## **Ejes de contenidos**

### **Distintas perspectivas teóricas que intentan explicar la institución educativa**

Abordaje histórico-social. Complejidad y especificidad de las instituciones educativas como construcciones sociales contextualizadas y constitutivas de subjetividades. Categorías teóricas para analizar la institución: conocimiento, cultura, trabajo docente, conflictos, mediación, tiempo, espacio, poder, autonomía, comunicación.

### **La función social de la escuela secundaria**

De la reproducción a la construcción crítica del conocimiento y la cultura. Características predominantes de la dinámica y cultura institucional. Estilos y producciones institucionales. Perspectivas de análisis. La institución como espacio de constitución de lo público. Nuevos escenarios: educación secundaria obligatoria. Marco Normativo. Educación Secundaria y sus Modalidades: sujetos y prácticas situadas.

### **Organización y democratización del currículum**

El Proyecto Formativo Institucional como construcción colectiva. Características específicas de su función. Gestión Educativa. Definiciones, educativas y políticas, acordes al nivel. Evaluación de los procesos institucionales y sus estrategias.

## **Bibliografía**

- ALLIAUD, A. y DUSCHAYZTKY, L. comp. (1993). *Maestros, formación, práctica y transformación escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- BELTRÁN L., SAN MARTÍN A. (1998). *Diseñar la coherencia escolar*. Madrid: Morata.
- BIRGIN, A. (1995). *Viejas y nuevas tensiones en el trabajo docente*. Documentos e informes de investigación. Buenos Aires: FLACSO.
- CANTERO, G.; CELMAN, S. y otros. (2001). *La gestión escolar en condiciones adversas. Una mirada que reclama e interpela*. Buenos Aires: Santillana.
- CARBONELL SEBARROJA, J. (2001). *Volver a pensar la educación*. Volumen II. Congreso Internacional de Didáctica. Madrid: Morata.
- DAVINI, C. y ALLIAUD, A. (1993). *Los maestros del siglo XXI*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DOMÉNECH, J. (1997). *La Organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona: Editorial Graó.
- ENRIQUEZ, E. (2002). *La institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Buenos Aires: Noveduc. Facultad de Filosofía y Letras: UBA
- EZPELETA, J. (1991). *Escuela y maestros: Condiciones del trabajo docente en Argentina* Buenos Aires: CEAL.

- FRIGERIO, G. y POGGI, M. (1996). *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Buenos Aires: Santillana.
- FRIGERIO, G: (1997). *De Aquí y de allá. Textos sobre la Institución educativa y su dirección*. Buenos Aires: Kapelusz.
- FRIGERIO, G. y POGGI, M. y KORINFELD, D. comps. (1999). *Construyendo sobre el interior de la escuela*. C.E.M .Buenos Aires: Noveduc.
- GAIRIN SALLÁN, J. (1994). *Los conflictos. En cuaderno de Pedagogía*. N° 222.
- HARGREAVES, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata.
- NICASTRO, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones sobre lo ya sabido*. Rosario: Homo Sapiens.
- SAN FABIÁN MAROTTO, J. L. (1994). *La Participación. En cuadernos de Pedagogía* N° 222.
- SANTOS GUERRA, M A (1993). *Hacer visible lo cotidiano: teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid: Akal.
- VÁZQUEZ, S. (1996). *De gestiones, demandas e instituciones*. Artículo en Revista Serie Movimiento Pedagógico N°4; CTERA; Buenos Aires.

# Cuarto Año

---

## Derechos Humanos: Ética y Ciudadanía

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursado:** Anual

### Marco Orientador

El tema de los derechos humanos es hoy imprescindible en la agenda escolar; la formación de ciudadanos y de ciudadanas impone un sólido conocimiento de este problema.

Resulta ineludible vincular los derechos humanos y el estado; es en ese territorio que gozamos o somos privados de los derechos que éste crea y anula en distintos periodos históricos y distintas políticas. Aparece así la relación entre derechos humanos y la noción de vida, verdad, política, derecho (ley escrita, palabra que crea, representa, defiende desde lo simbólico aquello que creó).

Es la experiencia de los pueblos la que impone incorporar al currículum estos conocimientos que tienen que ver con cuidar y proteger la dignidad humana. Es necesario reconocer el lugar especial que han tenido los Derechos Humanos en nuestra provincia como así también comprender el escenario histórico y social que les dieron lugar. Brindar los elementos políticos, epistemológicos y axiológicos que posibiliten la asunción de una ciudadanía plena, responsable y permitan crear, seleccionar e implementar estrategias metodológicas que garanticen la vigencia, defensa y promoción de todos y cada uno de los Derechos Humanos.

Este espacio no se limita a responder al aspecto didáctico del currículum, sino que busca construir colectivamente, mediante acciones cotidianas que conjugan lo político, social, ético y la práctica docente entendida como práctica social, y otorgar el lugar que deben tener los derechos humanos. Desde esta perspectiva es fundamental trabajar esta unidad curricular recurriendo a la multiplicidad de medios que posibiliten interpretar la realidad para comprenderla y debatirla desde una mirada crítica.

### Ejes de contenidos

#### Los derechos humanos una mirada histórica

La historia de los derechos humanos. La justicia, la equidad y la solidaridad.

La tolerancia, la diversidad y el pluralismo. La violencia simbólica, estructural y directa.

La libertad positiva y negativa.

## **Ciudadanía: construcción y sentidos en la sociedad actual**

Los estados de excepción: gobiernos autoritarios. Pertenencia, identidad y lucha por el reconocimiento. Autonomía, libertad y participación. Movimientos sociales, multitud, carácter político de la mera vida. Construcción, deconstrucción y reconstrucción del pacto social.

## **Derechos humanos, ética y ciudadanía: tensiones para pensar la educación y la práctica docente**

Relaciones entre la ética y la educación. Posturas y reflexiones en relación a la tarea docente. Problemáticas actuales.

## **Bibliografía**

- ABRAHAM, T. y otros. (1995). *Batallas éticas*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- AGAMBEN, G. (2005). *Estado de excepción*. Homo Sacer, II, I. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- ARGUMEDO A. y otros. (1989). *Educación y derechos humanos. Una discusión interdisciplinaria*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- CONADEP. (1985). *Nunca más. Informe de La Comisión nacional sobre la desaparición de personas*. Buenos Aires: Eudeba.
- CULLEN, C. (1997). *Las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- CULLEN, C. (2004). *Perfiles ético político de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- EQUIPO LATINOAMERICANO DE JUSTICIA Y GÉNERO. (2005). *Informe sobre género y derechos humanos*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- FOUCAULT, F. (1989). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- (1990). *La vida de los hombres infames. Ensayos sobre desviación y dominación*. Madrid: La Piqueta.
- (1991). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.
- (1975). *La microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- (1983). *El discurso del poder*. México: Ediciones Folios.
- (1993). *Genealogía del racismo*. Montevideo: Altamira.
- HELLER, H y otros., (1995). *Biopolítica. La Modernidad y la liberación del cuerpo*. Barcelona: Península.
- KLAINER, R. y otros. (1988). *Aprender con los chicos. Propuestas para una tarea docente fundada en los derechos humanos*. Buenos Aires: Editorial Movimiento ecuménico por los derechos humanos.
- LEVI, P. (2006). *Historias naturales*. Barcelona: El Aleph.
- (2006). *Trilogía de Auschwitz*. Barcelona: El Aleph.

NEGRI, A. (2002). *Job La fuerza del esclavo*. Buenos Aires: Paidós.

OEA, (1970). *Comisión Interamericana de Derechos Humanos, ¿Qué es y cómo funcionan?*, Editorial de la Secretaría General de la OEA, Washington.

ONFRAY, M (2000). *La construcción de uno mismo. La moral estética*. Buenos Aires: Perfil libros.

----- (2005). *Antimanual de filosofía. Lecciones socráticas y alternativas*. Madrid: Edad Ensayo.

----- (2007). *La potencia de existir. Manifiesto hedonista*. Buenos Aires: Colección ideas. Ediciones de la flor.

SARAMAGO, J., (2005). *Ensayo sobre la ceguera*. Buenos Aires: Alfaguara.

----- (2007). *Ensayo sobre la lucidez*. Buenos Aires: Alfaguara.

### **Documentos**

Constitución de la Nación Argentina

Constitución de la Provincia de Entre Ríos

Declaración Universal de los Derechos Humanos

Ley Nacional N° 25633









## **CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA**

## CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

*Si queremos entender la educación como un proceso que va más allá de la adquisición de conocimiento o logro de competencias, y pensarla en relación con los actos de significación que afectan la formación de los sujetos, es necesario precisar qué se entiende por sujeto, su relación con el mundo y con los otros, y el modo en que define su identidad.*

Candioti de De Zan, M. E.

El campo de la formación específica, en primer lugar, se construye en torno a la centralidad del sujeto, ¿quién es el que aprende?, ¿qué aprende?, ¿cómo lo hace? Se piensa al sujeto en una doble dimensión: los estudiantes futuros formadores y los estudiantes que éstos formarán.

Esta centralidad obedece a que pensamos el conocimiento desde el sujeto como productor y creemos que es necesario volver la mirada a algunas tradiciones que la racionalidad logocéntrica no ingenuamente excluyó.

En segundo lugar proponemos pensar la problemática del objeto de estudio de cada una de las disciplinas que forman el campo desde una perspectiva histórica que incluya la reflexión epistemológica, para comprender cómo cada una de las matrices disciplinares explica, interpreta y describe de un modo diferente al sujeto, a la sociedad y al ambiente.

En tercer lugar será necesario definir las características de la producción del conocimiento social, y el lugar que ocupa en esta reflexión la noción de experiencia, en torno a la que articulamos la relación entre el sujeto, los otros, y el mundo.

También es necesario reconocer los marcos de producción y las tradiciones de disciplinas y conceptos que nos permitan pensar nuestros procesos sociales, ya que los contextos de producción son parte del objeto.

Si consideramos que la construcción del objeto de estudio de las diferentes disciplinas científicas tiene fuertes implicaciones epistemológicas y que en ella subyace una serie de presupuestos teóricos, es necesario pensar que la didáctica específica debe guardar coherencia con esos planteos y evitar la descontextualización de los contenidos seleccionados.

Todo debate acerca de la didáctica termina por remontarse al *para qué* de este saber. La superación de los límites que supone el modelo didáctico desprendido de un modelo de conocimiento de orientación positivista conduce a una puesta en evidencia del compromiso ideológico de aquellos contenidos que enseñamos, y el modo en que los presentamos. Las ciencias constituyen un saber demasiado relevante para la autocomprensión del hombre y su entorno, y demasiado importante en la habilitación de nuestros alumnos para sentirse parte activa

de la sociedad, como para dejar de apreciar el efecto que provocan los modos de constituirse su discurso y crear efecto de verdad.

Por eso sostenemos que las disciplinas científicas deberían presentarse como un discurso abierto a recibir el aporte de sentido y significaciones diversas, que enriquezcan la perspectiva de las acciones humanas. Esto requiere que en todas las materias de la formación específica se involucre la reflexión acerca de los usos de la lengua, las características de los textos, los posicionamientos discursivos, y los modos de construir sentidos propios de cada una de ellas. Es el aporte que una reflexión acerca del entramado discursivo de las ciencias puede hacer a la didáctica actual.

### **Consideraciones acerca del Campo Específico del Profesorado de Educación Secundaria en Biología**

La ciencia es una actividad humana muy amplia, compleja y en evolución constante. Conocerla implica no sólo dominar los contenidos, sino también todos los debates en torno a su construcción, la influencia de los intereses particulares o grupales, de carácter ideológico, económico, político, ético, social e histórico que dejan en claro que la ciencia no es neutral.

Un mito en la idea de ciencia, y que aún se proyecta en su enseñanza, se basa en la creencia de que hacer ciencia implica un método único, “el método científico” con pasos estructurados, como una guía unidireccional. Así es fundamental comprender que como las teorías cambian también lo hacen las metodologías que las producen.

La educación en ciencias biológicas, como una forma de interrogar la naturaleza y la realidad, toma relevancia en el colectivo social, ya que el acceso a la cultura científica dado desde la escuela, posibilita la comprensión de problemáticas de diversa índole y la toma consciente de decisiones.

La enseñanza integradora y superadora del contenido, no basta con la realización de experiencias de laboratorio a modo de receta, ni la guía cerrada a las actividades de campo, como tampoco el estudio focalizado de textos; implica acercar necesariamente a los estudiantes a formulación de preguntas y conjeturas, confrontación de ideas, debate y búsqueda de consensos, revisar críticamente las propias convicciones, los modelos explicativos y por ende los cuestionamientos éticos y sociales de su producción.

Así la enseñanza como actividad cognitiva y no mero hacer, generará en los estudiantes de profesorado experiencias que luego podrán recrear, reinventar y volcar en sus propuestas de aprendizaje.

La propuesta curricular, de este campo formativo se ha diseñado tomando como referencia el Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de Profesores para el Nivel Secundario, los diseños curriculares de Educación Secundaria de la provincia de Entre Ríos para sus diferentes

modalidades: Orientada (Tomo I y II), Jóvenes y Adultos y Técnico Profesional. En este sentido atiende a las múltiples posibilidades en el campo laboral en el que el docente debe desempeñarse, incluyendo las nuevas funciones atribuidas al rol que le asignan particularidad y no pueden dejar de estar manifiestas.

Atendiendo lo anterior y las especificidades propias de la Ciencia Biológica, se propone:

- Unidades curriculares que se conciben y organizan como un trayecto continuado a lo largo de toda la formación, desde una perspectiva que contemple instancias de diálogo, intercambio y articulación con el campo de la Formación General y de la Práctica Docente.
- La construcción colaborativa e integrada de las Didácticas específicas con las otras unidades curriculares, para el tratamiento de la enseñanza de la Biología en el Nivel Secundario, considerando puntos clave de encuentro con el Campo de la Práctica y la Formación General que permitan abordar reflexión sobre experiencias, diseño, desarrollo, análisis y evaluación de prácticas de enseñanza novedosas.
- Una línea histórico-epistemológica para problematizar y complejizar la concepción de ciencia y los procesos de producción de conocimiento desde sus dimensiones sociocultural, histórica, ética y política.
- Para el abordaje del estudio de la Diversidad biológica se toma el sistema de Reinos, no obstante se hace un agrupamiento previo de éstos, en Unicelulares y Pluricelulares, con fines prácticos para su enseñanza, y sosteniendo la intención de un cambio en el modo de abordaje del estudio de la biodiversidad, de manera que no resulte solamente descriptivo - explicativo, sino que se enriquezca con los aportes de la filogenia o de la historia evolutiva, y la ontogenia o morfogénesis, con los que se establecen tales clasificaciones.
- La integración de las TIC, como un eje transversal en las unidades curriculares permite problematizar sus aportes didácticos en la enseñanza, y su utilización en diferentes experiencias de formación.

Actividades al interior de cada unidad curricular como trabajos de campo, ciclos de arte, jornadas, talleres y actividades de estudio independiente. Como oportunidades superadoras para los estudiantes y docentes de profesorado.

# Primer Año

---

## Biología General

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 minutos reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

### Marco Orientador

En esta asignatura se intenta realizar una introducción general que promueva el encuentro de los estudiantes con la disciplina principal de la carrera, posibilitando su enseñanza, desde una concepción holística e integradora que permite superar descripciones fragmentadas, aisladas y/o reduccionistas.

Si bien ésta es una unidad curricular introductoria, la misma debe constituirse también en el marco conceptual básico o estructurante de todo el trayecto formativo de los/as estudiantes de Biología, sobre el cual se seguirán construyendo y/o profundizando los conocimientos propios de este profesorado.

De allí la importancia de la permanente actualización de esta cátedra con los aportes de investigaciones y desarrollos teóricos relevantes

Los ejes de contenidos que se plantean, si bien ameritan un tratamiento disciplinar pueden abordarse desde una perspectiva histórica, compleja e interdisciplinar, a fin de que se comprendan las intenciones discursivas que subyacen en la construcción de los conocimientos. El tratamiento de los mismos posibilitará el andamiaje con otras unidades curriculares como por ejemplo: Biología Celular y Molecular; Reinos Pluricelulares, Biología Humana, Genética, Evolución y Ecología.

### Ejes de contenidos

#### **Biología, una mirada interdisciplinaria**

Historia de la Biología. Campo de estudios, límites y relaciones interdisciplinarias. Principales contribuciones de biólogos argentinos y latinoamericanos. La naturaleza de la investigación biológica. Las pruebas experimentales.

#### **Un camino a la complejidad**

Características de la atmósfera primitiva. Características de los seres vivos. Las explicaciones acerca del origen y la diversidad de la vida. Célula Procariota y Eucariota.

Teoría celular. Principios básicos de la herencia: Los experimentos de Mendel y el nacimiento de la Genética. Cromosomas, genes y alelos. Fenotipo y genotipo. Variabilidad genética.

### **Cambiando para permanecer**

Mecanismos evolutivos. Historia de la evolución. La teoría de la evolución como teoría unificadora de la Biología y que explica la biodiversidad.

### **De lo común a lo diferente**

Origen y diferenciación de las organelas celulares. Estructura y función celular: metabolismo celular, transportes celulares. Sus bases moleculares. Fotosíntesis. Respiración. Multicelularidad: Matriz celular. Uniones celulares. Reproducción celular. Sistema de Endomembrana. Ultraestructura celular. Ácidos nucleicos: ADN ARN. Taxonomía y Filogenia: Grandes escuelas de clasificación: Reinos y Dominios. Características generales de estructura, función y modos de vida. El árbol de la vida actual. Virus, viroides y priones.

### **Los organismos, el ambiente y sus interacciones**

Niveles de organización ecológicos. Naturaleza de los ambientes. Eficacia Biológica. Organismos unitarios y modulares. Poblaciones, comunidades y ecosistemas: Propiedades emergentes. Circulación de la materia y la energía en los ecosistemas. Redes tróficas. Ciclos de la materia y flujo de la energía. La biósfera y el impacto humano: el cambio global. Principales causas y consecuencias.

### **Bibliografía**

ASIMOV, I. (1966). *Breve historia de la biología*. Buenos Aires: Eudeba.

CECIE STARR; TAGGART, R. (2008). *Biología: La unidad y la diversidad de la vida* México: engage Learning Editores S.A.

CURTIS, H., BARNES, S. [et al]. (2001). *Biología*. Buenos Aires: Médica Panamericana S.A.

DE ROBERTIS y HIB. (2001). *Fundamentos de Biología Celular y Molecular*. Buenos Aires El Ateneo.

FAWCETT D Y JENSH R. (1999). *Compendio de Histología*. España: Mc Graw Hill.

KREBS, C. (1995). *Ecología. Estudio de la Distribución y la Abundancia*. México: Harla.

MAYR, E. (1998). *Así es la Biología. Debate*. España: Madrid.

VILEE, C. (1996). *Biología*. México: Mc Graw Hill. Interamericana.

# Química

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 minutos reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

## Marco Orientador

La Química es una ciencia de carácter provisorio que estudia las propiedades, la estructura, las transformaciones y la síntesis de los materiales como también la energía puesta en juego en dichos procesos. En ella existen tres niveles interpretativos: macroscópico, microscópico y simbólico que responden a una lógica determinada de comunicación.

Es importante en esta unidad curricular interrogarse acerca de las características de esta ciencia y sobre el papel que han desempeñado y desempeñan las producciones científicas en la sociedad y en el ambiente.

Aquí se sientan las bases de la Química que posibilitan la comprensión de: las relaciones existentes entre las propiedades y la estructura de las sustancias, las múltiples interacciones entre partículas, los distintos niveles de representación e interpretación de la materia, la importancia de las propiedades de los materiales en la vida contemporánea, como también los aspectos empírico, social, metodológico y contraintuitivo de esta ciencia. Es muy importante en el desarrollo de la misma avanzar hacia nuevos desafíos donde los objetos no son propios o exclusivos de esta disciplina, sino que resultan de una mirada multidisciplinar con otras ciencias y sienta las bases para la comprensión de los procesos biológicos.

Otro aspecto a contemplar en esta asignatura son los metaconceptos: organización, cambios, diversidad y unidad, así como la integración de las TIC como posibilitadoras de la construcción de saberes.

## Ejes de contenidos

### La Química como actividad humana

Las características de la química como ciencia. El desarrollo de los conocimientos químicos y las implicancias en la sociedad y el ambiente. Niveles interpretativos de la Química. Líneas actuales de investigación en Química.

Relaciones entre la utilización de los materiales en la vida contemporánea y las propiedades, la estructura y clasificación

Materia y energía. Estados de la materia. Naturaleza eléctrica de la materia. Teoría atómica de Dalton y Teoría atómico- molecular de Avogadro.

Propiedades macroscópicas y submicroscópicas de los materiales. Expresiones y mediciones directas e indirectas de propiedades macroscópicas y submicroscópicas. Clasificación y métodos de separación y fraccionamiento de sistemas materiales. Dispersión. Concentración y tipos de soluciones. Propiedades coligativas. Coloides.

### **Recorridos y lenguajes en la caracterización de una sustancia**

Análisis cualitativo y cuantitativo. Determinación de las fórmulas empíricas y moleculares. Estequiometría de composición. Nomenclatura de compuestos inorgánicos (óxidos, hidruros, hidróxidos, ácidos, sales) y orgánicos (hidrocarburos, funciones oxigenadas y nitrogenadas). Lógica molecular de los organismos vivos: Bioelementos y biomoléculas. Jerarquía de la organización molecular de la célula. Dimensión y formas de las biomoléculas. El agua, propiedades físicas y químicas, Las proteínas sus estructuras y funciones biológicas. Los lípidos y azúcar estructuras y funciones biológica.

### **Modelos atómicos y relaciones periódicas entre elementos**

Modelos atómicos precuánticos a lo largo de la historia. Modelo cuántico. Configuración electrónica. Clasificación periódica de los elementos. Propiedades periódicas.

### **Interacciones interatómicas, interiónicas e intermoleculares y su relación con las propiedades de las sustancias**

Enlaces químicos de sustancias inorgánicas y orgánicas. Teoría de Lewis. Fuerzas intermoleculares. Propiedades específicas de sólidos, líquidos y gases.

### **Estudio sistémico de las reacciones químicas**

Leyes ponderales y volumétricas de las reacciones químicas. Estequiometría de reacción. Energía interna y variables de estado. Entalpía. Calor de reacción. Entropía. Energía libre. Criterio de espontaneidad de las reacciones. Equilibrio químico. Cinética de las reacciones. Mecanismos de reacción. Reacciones iónicas en disolución y moleculares.

### **Bibliografía**

- ALBERTS, B y otros. (2007). *Biología Molecular de la Célula*. Omega: Barcelona.
- ATKINS, P. y otro. (2003). *Química: Moléculas, materia, cambio*. Barcelona: Omega.
- BROWN, J. (2000). *Fundamentos de Química*. Barcelona: Pearson.
- BLANCO, A. (1997). *Química Biológica*. Buenos Aires: El Ateneo.
- BROWN LEMAY *Química la ciencia central* .Prentice Hall
- CHANG, R. (1999). *Química*. México: Mc Graw Hill.



CHRISTEN, H.R. (1998). *Fundamento de la Química General e Inorgánica*. Barcelona: Reverte.

DOBADO JIMENEZ (2012). *Química Orgánica*. Madrid: Garceta.

LEHNINGER, A. (1995). *Principios de Bioquímica*. Barcelona: Omega.

LEICACH, S (2007). *Biomoléculas*. Buenos Aire: Facultad de Agronomía.

MCMURRY J. (2009). *Química orgánica*. México: Paraninfo.

PETRUCCI, R. H. y otro (2003). *Química general*. Volumen I y II. España: Prentice Hall.

PLIEGO, O. (2008). *Química General para Ingenierías y Ciencias Exactas*. Rosario: Imprenta Magenta.

RIGUERA VEGA (2004). *Cuestiones y ejercicios de Química Inorgánica*. Madrid: Mc Graw Hill.

ROSI P. (2009). *Introducción a la representación molecular*. Argentina: INET.

SANTOS J. (2009). *Proteínas. Estructuras fascinantes*. Argentina: INET.

WHITTEN, K. y otros. (1998). *Química General*. México: Mc Graw Hill.

WOODFIELD B. (2009). *Laboratorio virtual de Química*: Autor-editor.

YURKANYS BRUICE P. (2007). *Química Orgánica*. México: Prentice Hall.

## Física

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 minutos reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

### Marco Orientador

La Física es una ciencia que nos permite conocer la naturaleza y las transformaciones en las que la materia y la energía interactúan sin producir modificaciones en los tipos de sustancias; y es también una disciplina que brinda sus conocimientos para poder explicar procesos biológicos. Es por ello que se pretende, desde esta asignatura, trabajar los contenidos teóricos de Física General y articularlos con los de Biología.

Desde esta rama científica se pueden explicar fenómenos tan diferentes como los movimientos, el equilibrio, y el andar de los animales, la termorregulación, el metabolismo y los fenómenos de radiación que inciden sobre los seres vivos, entre otros.

Con este enfoque, los estudiantes del Profesorado de Educación Secundaria en Biología podrán iniciar el trayecto de comprensión de los fenómenos naturales, y a su vez complementar ese conocimiento con el marco teórico de la Física.

Esta unidad curricular propone cinco ejes para establecer dicho diálogo interdisciplinar. El primero de ellos sugiere priorizar los conceptos más generales de la Mecánica como son los de movimiento, fuerza, y presión, vinculados a mecanismos presentes en los seres vivos. El segundo,

trataría los conceptos básicos de la Termodinámica y los efectos biológicos del calor. El tercero, estará destinado a explicar cómo intervienen las interacciones electromagnéticas en los tejidos y órganos. El cuarto, hace uso de las características del sonido para fundamentar el funcionamiento de los órganos de la fonación y la audición.

Por último, los conceptos de la Óptica darán los argumentos para explicar tanto aspectos relacionados con el sentido de la visión, como así también el conocimiento de las partes y funciones de los instrumentos ópticos.

A partir del segundo eje se hace presente la idea de salud, enfermedad, condiciones ambientales, y la de equipamiento de diagnóstico clínico, como forma de abordaje significativo de los contenidos propuestos. Además, se recomienda articular el desarrollo de *Física de los Seres Vivos* con las unidades curriculares pertenecientes a las ciencias naturales, correspondientes al primer año de la carrera.

## **Ejes de contenidos**

### **Mecánica para la vida**

Movimiento y desplazamiento en los seres vivos. Movimiento en el mundo microscópico. Fuerza y máquinas simple en los mecanismos de locomoción animal. Fluidos en reposo. Presión en un fluido. Principios de Pascal y de Arquímedes. Tensión superficial y capilaridad: ley de Laplace, ley de Jurin. Presión osmótica. Presión negativa. Ascenso de savia en plantas y árboles. Presión en los sistema circulatorio, y respiratorio. Fluidos en movimiento. Flujo de la sangre. Vuelo de las aves e hidrodinámica. Adaptaciones aerodinámicas. Movimientos en una y dos dimensiones. Desplazamiento de los seres vivos. Movimiento en el mundo microscópico. Salto de animales.

### **Introducción a la termodinámica. Mecanismos térmicos en los seres vivos**

Temperatura. Ley cero de la Termodinámica. Equivalente mecánico del calor. Calorimetría. Cambios de estado. Propiedades coligativas. Transferencia de la energía. Primer y segundo principios de la Termodinámica. Comportamiento anómalo del agua y el mundo biológico. Tasa metabólica basal. Adaptaciones fisiológicas al frío y al calor de los seres vivos (plantas, animales). Efecto invernadero. Termodinámica de los seres vivos. Mecanismo de regulación del calor. Efectos térmicos sobre organismos vivos. Temperatura de los animales. Resistencia térmica. Temperatura y microorganismos. Regulación térmica del sistema endócrino. Percepción nerviosa del calor. Energía de las reacciones termoquímicas. Energía libre de Gibbs. Parámetros termoquímicos. Energía para la vida. Procesos metabólicos y energía.

## **Electromagnetismo de los procesos biológicos**

Electrostática. Campo eléctrico. Corriente eléctrica. Campo magnético. Fenómenos electromagnéticos. Origen de la vida y radiación electromagnética. Electrofisiología. Señales eléctricas y estimulación del sistema nervioso. Información bioeléctrica. Electrofisiología muscular. Excitación y conducción rítmica del corazón. Electroestimulación nerviosa. Acción de campos eléctricos y magnéticos sobre los seres vivos. Salud y protección electromagnética. Radiaciones ionizantes y no ionizantes. Cambios electromagnéticos del medio y efectos biológicos. Laser y efectos. La medicina laser. Enfermedades e instrumentos de diagnóstico a partir de mecanismos electromagnéticos. Rayos X. Aplicación médica de rayos X y efectos estocásticos. Dosis de radiaciones absorbidas.

## **Las ondas sonoras en los sistemas biológicos**

Movimiento periódico. Ondas. Ondas mecánicas. Sonido. Bioacústica. El oído. Partes del oído. Estimulación del sistema nervioso. Funcionamiento y mecanismo de la audición. Sonido perceptible. Audibilidad. Umbrales de audición. La comunicación a través de sonido. Salud auditiva. Orientación y direccionalidad del sonido. Ruido. La voz humana. Características del sonido y cuerdas vocales. Enfermedades del oído. Instrumentos de diagnóstico a partir del sonido. Ultrasonido. Enfermedades y aplicaciones diagnósticas.

## **La luz y la vida**

Fotometría. Energía radiante y flujo radiante. Flujo luminoso, intensidad luminosa e iluminación. Óptica geométrica. Reflexión y refracción de la luz. Reflexión total. Espejos, superficies refringentes, lentes delgadas. Instrumentos ópticos. Cámara oscura. El ojo humano y de otros seres vivos. Fotoestimulación del sistema nervioso. Percepción lumínica. Enfermedades de la visión. Diagnóstico por imagen.

Óptica física. Naturaleza de la luz. Interferencia. Difracción. Polarización. Espectrometría. Instrumentos ópticos. Lupa. Microscopio. La luz en los sistemas vivos. Mecanismos de estimulación de la vida a partir de la luz. Fotosíntesis.

## **Bibliografía**

CROMER, A. H. (2001). *Física para Ciencias de la Vida*. Barcelona: Reverte.

CUSSÓ, F; LÓPEZ, C. y VILLAR, R.(2004). *Física de los procesos biológicos*. Barcelona: Ariel.

JOU MIRABENT, D; LLEBOT RABAGLIATI, J E. Y PÉREZ GARCÍA, C. (1994). *Física paraciencias de la vida*. Madrid: Mc Graw Hill.

GRÜNFELD V. (1991). *El caballo esférico: Temas de física en biología y medicina*. Buenos Aires: Lugar S.A.

HEWITT, P. (2001). *Física Conceptual*. México: Addison Wesley Longman.  
RESNICK, R; HALLIDAY, D. (1984). *Física*. Parte I. México: Continental.

## Matemática

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 minutos reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

### Marco Orientador

Los modelos y fenómenos biológicos pueden expresarse a través del lenguaje simbólico y de conceptos que ofrece la matemática, permitiendo describir las relaciones presentes entre las variables de los mismos.

Es importante señalar que en esta unidad curricular se concibe a la Matemática como una disciplina que posibilita la formulación y el desarrollo de modelos que describen e interpretan fenómenos naturales.

Atendiendo a lo anterior, las problemáticas a trabajar tendrán que provenir del campo de la Biología, permitiendo de dicha manera el surgimiento de las nociones matemáticas y las justificaciones de las formulaciones y desarrollos tanto conceptuales como procedimentales.

Desde esta unidad curricular se permitirá a los estudiantes acercarse a las distintas formas de resolver situaciones problemáticas, de manera que puedan ampliar su visión de la Matemática, ofreciéndoles la posibilidad de ampliar conocimientos científicos modelizables.

### Ejes de contenidos

#### Conjuntos numéricos, ecuaciones y sistemas de ecuaciones

Propiedades elementales de las operaciones en cada conjunto. Los campos numéricos y sus operaciones en relación la resolución de ecuaciones e inecuaciones algebraicas y trigonométricas en la construcción de modelos de fenómenos naturales. Matrices y determinantes. Sistemas de ecuaciones lineales.

#### Las funciones como herramientas de modelización

Relaciones y funciones. Tipos principales de funciones: lineales, cuadráticas, racionales, exponenciales, logarítmicas, trigonométricas, por tramos. Propiedades y representaciones para la formulación de modelos matemáticos de fenómenos de las Ciencias Naturales.

### **Modelos matemáticos para describir fenómenos de variación**

Las nociones de límite y continuidad. La derivada como razón de cambio, interpretación geométrica y aproximación a las técnicas de cálculo. Aplicaciones de la derivada. Optimización de funciones. El Cálculo en la construcción de modelos en la Ciencias Naturales.

### **Estadística para describir, explorar y comparar datos**

Medidas de tendencia central: media, mediana, moda. Medidas de variación: rango, desviación estándar, varianza. Comparación de variaciones en diferentes poblaciones: coeficiente de variación. Medidas de posición relativas: cuartiles y percentiles. Gráficos estadísticos. Análisis exploratorio de datos de fonómetros de las Ciencias Naturales.

### **Probabilidad**

Experimentos aleatorios. Cálculo de probabilidades. Distribuciones discretas de probabilidad. Variable aleatoria continua. Distribución normal

### **Análisis de Regresión y Correlación**

Modelo de regresión lineal simple. Valor predictivo de la ecuación de regresión. Coeficientes de correlación y determinación.

### **Bibliografía**

- ÁLVAREZ, E.; VECINO, M.; OLIVER, M. (2012). *Temas de Álgebra*. Argentina: Red Olímpica.
- AMSTER, P; PINASCO, J. (2009). *Las Geometrías*. Colección: Las Ciencias Naturales y la Matemática. Argentina: Instituto Nacional de Educación Tecnológica. Ministerio de Educación de la Nación.
- ARAUJO, J; KEILHAUER, G; PIETROCOLA, N. (2000). *Área y Volumen en la geometría elemental*. Argentina: Red Olímpica.
- BALDOR, A. (2008). *Geometría y Trigonometría*. México: C.E.C.S.A.
- BECKER, M.; PIETRECOLA, N.; SÁNCHEZ, C. (2001). *Aritmética*. Argentina: Red Olímpica.
- BOCCO, M. (2010). *Funciones Elementales para construir modelos Matemáticos*. Colección: Las Ciencias Naturales y la Matemática. Argentina: Instituto Nacional de Educación Tecnológica. Ministerio de Educación de la Nación.
- CLEMENS, S; O'DAFFER, P. (1998). *Geometría con aplicaciones y solución de problemas*. México: Addison Wesley Longman.
- ESPINOSA HERRERA, H.; CANALS NAVARRETE, I.; DARIO, S. (2010). *Ecuaciones Diferenciales ordinarias*. España: Reverte.
- GARCIA, R. (2005). *Inferencia Estadística y Diseño de experimentos*. Buenos Aires: Eudeba.

- GONZALEZ MANTEIGA, M. (2003). *Modelos matemáticos discretos en las ciencias de la naturaleza*. Madrid: Editorial Díaz de Santos.
- KELMANSKY, D. (2009). *Estadística para todos. Estrategias de pensamiento y herramientas para la solución de problemas. Colección: Las Ciencias Naturales y la Matemática*. Instituto Nacional de Educación Tecnológica. Ministerio de Educación de la Nación.
- KOLMAN, B.; HILL, D. (2006). *Álgebra Lineal*. 8va. Edición. México. Prentice Hall.
- KOZAK, A. (2007). *Nociones de Geometría Analítica y Álgebra Lineal*. Madrid: MC GRAW-HILL.
- LARSON, RON. (2012). *Trigonometría*. 8va. Edición. México: Cengage Learning.
- LAY, D. (2007). *Álgebra Lineal y sus Aplicaciones - 3era Edición*. España: Pearson Educación.
- MARSDEN, J. (2004). *Cálculo vectorial*. 5ta Edición. Buenos Aires: Pearson Educación.
- MENDENHALL, W.; B. (2010). *Introducción a la Probabilidad y a la Estadística*. 13ª. Edición. México: Cengage Learning.
- RAYA, A., RIDER, A.; RUBIO, R. (2007). *Álgebra y Geometría Lineal*. España: Reverte.
- ROJO, A. (1996). *Álgebra. Tomos I y II*. 18va Edición. Buenos Aires: El Ateneo.
- THOMAS, G. (2010). *Cálculo. Una variable*. 12ª Edición. Buenos Aires: Pearson Educación.

## Ciencias de la Tierra

**Formato:** Asignatura - Taller

**Régimen de cursado:** Anual

**Asignación horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

### Marco Orientador

La unidad curricular Ciencias de la Tierra considera a la Tierra como un sistema en constante intercambio de materia y energía, como parte constituyente del todo y un todo potencialmente en cada una de las partes y concibe al hombre intrínsecamente relacionado e interdependiente de todo lo existente.

Las ciencias de la tierra en el ámbito educativo surgen con la finalidad de que todo ciudadano tenga conocimientos sobre los fenómenos naturales de origen geológico y las interacciones entre los mismos, tanto en su origen, intensidad y distribución, como así también en su secuencia cronológica.

Los cambios y procesos, (tanto los llamados “naturales” como los llevados a cabo por los hombres), observados en el presente, son la clave para comprender la historia de la Tierra y a la vez, predecir futuras transformaciones del paisaje en las diferentes regiones y el impacto en la biodiversidad.

Los problemas del suelo, del aire, del agua, por ejemplo, no son ajenos al de la territorialidad, la contaminación y el acceso al agua potable, por lo que sería un reduccionismo tratar las problemáticas ambientales sin llegar a analizar los conflictos o polémicas que presentan las mismas, la dimensión ética y cultural de la distribución y la llamada “explotación” de los distintos recursos.

El formato de asignatura-taller permite que, desde este espacio, se puedan construir los conocimientos contrastando discursos y prácticas, de modo colaborativo y crítico, analizando, reflexionando y produciendo material, sea de divulgación, de interpelación, de información, etc., o bien a través de otras actividades creativas.

## **Ejes de contenidos**

### **Configuraciones acerca de las Ciencias de la Tierra**

Construcción del objeto de estudio. Dimensión social y cultural. Complejidad ambiental. Diálogos con otras áreas de conocimiento. Modalidades de comunicación de la información. Problemáticas actuales y vinculaciones con las actividades humanas.

### **La Tierra como subsistema solar**

Los modelos del universo en distintos momentos de la historia. Origen y evolución. Estrellas, galaxias y nebulosas. Nuestro sistema solar. Composición, estructura y manifestaciones de energía del sol. Estructura, movimientos y composición de los planetas. Satélites, cometas y meteoritos.

### **El subsistema terrestre**

Origen, evolución, estructura y composición de: Geósfera, Atmósfera, Hidrósfera y Biósfera. Factores y fenómenos atmosféricos. Tiempo atmosférico. Distribución y tipos de aguas. Aguas superficiales. Aguas Subterráneas. Acuíferos. Aguas termales. Ciclo geológico de las rocas. Composición y clasificación de rocas. Estructura, propiedades y clasificación de minerales. Magnetismo terrestre. Tipos de suelos. Ecosistemas. Biodiversidad. Ubicación y características de los biomas terrestres. Biomas argentinos. Bienes naturales. Riesgos ambientales y antropogénicos.

### **La dinámica interna y externa de la Tierra y sus transformaciones**

Cambios paleogeográficos y paleoclimáticos. Balance energético de la Tierra: calor solar y calor interno terrestre. Equilibrio hídrico y ciclo del agua. Las placas litosféricas, vulcanismo, actividad sísmica. Agentes geológicos externos, los relieves terrestres, fenómenos de ladera, los sistemas fluviales.

## **Bibliografía**

- AUDESIRK, T., et al. (2003). *La Vida en la Tierra*. Sexta edición. México: Prentice Hall.
- BANGUI, A. (2009). *Cosmología*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. INET.
- BOILLOT, G. (1984). *Geología de los márgenes continentales*. Barcelona: Masson.
- CUNIGLIO, BARDERI y otros (1999): *Biología y Ciencias de la Tierra*. 1º Edición Buenos Aires: Santillana.
- DERCOURT, J. (1978). *Geología*. Barcelona: Editorial Barcelona.
- FOLGUERA, A. (2009). *De la Tierra y los planetas rocosos*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. INET.
- GANGUI, A. (2009). *Cosmología*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, INET.
- GONZÁLEZ DE VALLEJO, L. (2002). *Ingeniería Geológica*. Madrid: Editorial Prentice Hall.
- KEITH L. (1980). *Los Minerales y las Rocas*. Barcelona: Fontalba.
- MOAN, D y otro. (1999). *Ciencias de la Tierra, una nueva visión de nuestro planeta*. México: Universidad Nacional de México.
- ROBINSON, E. (1990). *Geología Física Básica*. México: Noriega Editores.
- TARBUCK, E. y otro. (2000). *Ciencias de la Tierra. Una Introducción a la Geología Física*. (8ª edición). Madrid: Prentice Hall.
- WAGENSBERG, J. (1985). *Ideas sobre la Complejidad del Mundo*. Barcelona: Tusquets.
- WICANDER, R. Y MONROE, J. (2000). *Fundamentos de Geología*. México: International Thomson Editores.
- ZUNINO, M. y otro. (2003). *Biogeografía. La dimensión espacial de la evolución*. México: Fondo de Cultura Económica.



# Segundo Año

---

## Sujetos de la Educación Secundaria

**Formato:** Seminario

**Carga horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursado:** Anual

### Marco Orientador

Para pensar al sujeto constituyéndose, es necesario hacer referencia a la subjetividad, a los modos o formas sociales, culturales, históricas y políticas, en el que él se interpreta y reconoce a sí mismo, como resultado de una trayectoria singular de experiencias vinculares con los otros. La subjetividad constituye un lugar desde el cual el sujeto es mirado, se mira y mira el mundo, de un modo particular.

Desde la institución educativa, como lugar de encuentro entre distintos sujetos, se tienen que abrir debates en torno a la construcción de subjetividades, a los procesos de integración e inclusión socio-educativos, a las problemáticas contemporáneas que interpelan a docentes de todos los niveles educativos y contextos.

De acuerdo con la estructura del diseño para la formación de docentes, esta unidad curricular pretende abordar y tensionar al sujeto de la educación desde múltiples miradas. La misma se enlaza con los aportes que las distintas disciplinas posibilitan desde el campo de la Formación General, con el campo de la Práctica, que es el eje integrador en este diseño curricular. La articulación se dará a partir de la reflexión sobre los sujetos del nivel, las aulas, las trayectorias escolares y la institución educativa en relación a la transmisión y a la enseñanza.

### Ejes de contenidos

#### Mirada desde la perspectiva socio-antropológica histórica y política

La complejidad y diversidad de formas de representar y vivir las infancias, adolescencias, juventudes y adultez. La escolarización en el desarrollo socio histórico. Infancia y escuela: La escuela como dispositivo pedagógico. Aprendizajes en distintos contextos de práctica social y especificidad del aprendizaje escolar.

Subjetividades y multiculturalidad: problemáticas culturales y sociales, diversidad y desigualdad. Cuestiones de género. Nuevas configuraciones sociales, culturales, familiares y grupales. Subjetividades mediáticas.

## **Educación y subjetividad aporte desde las perspectivas psicológicas**

La psicológica educativa y sus aportes a la comprensión de la construcción de conocimiento. Enfoques socioculturales y la educación como factor inherente al desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Las perspectivas cognitivas y el estudio del aprendizaje como cambio en las maneras en que la información es representada y procesada.

Subjetividad: concepto, diferencias con el aparato psíquico. Lógicas de producción en la relación del sujeto y su otro. Las paradojas de la cultura entre la necesidad de exigir una renuncia pulsional y los sustitutos que arroja la cultura. El problema del inconsciente.

Subjetividad y sostén: el lugar de las instituciones y los adultos en la constitución de la subjetividad.

## **Sujetos, vínculos y aprendizaje escolar**

Representaciones de infancia, adolescencia-juventud y adultez que sustentan nuestras teorías y prácticas pedagógicas. La diversidad de las poblaciones escolares y el mandato de homogeneidad en la escuela.

Sujetos en contextos educativos. El acceso a la Educación Secundaria en los diferentes contextos y modalidades- en nuestro país.

La Transmisión, autoridad, memorias, tradición.

## **Sujetos escolares y recorridos: trayectorias escolares**

Situación de la escolarización en los distintos niveles del sistema educativo argentino. Trayectorias escolares teóricas. Trayectorias reales: la detección de los puntos críticos. El problema del fracaso escolar masivo. El problema de transiciones educativas. Propuestas pedagógicas para acompañar las trayectorias escolares.

## **Bibliografía**

AUSUBEL, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.

BECK, R. (2006). *La sociedad del riesgo*. Barcelona: Paidós.

BUTLER, J. (2006). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Buenos aires: Paidós.

CASTORINA, J. A. (2005). *Las prácticas sociales en la formación del sentido común. La naturalización en la psicología*. En Llomovatte, S. y Kaplan, C. (Comps.), *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Noveduc, (1984): *Psicología Genética. Aspectos Metodológicos e implicancias pedagógicas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

COREA, C Y LEWKOWICZ, I. (1999). *¿Se acabó la infancia?* Buenos Aires: LUMEN Humanitas.

COLE, M. (1999). *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid: Morata.

- DOMINGO CURTO, J. M. (2005). *La cultura en el laberinto de la mente. Aproximación filosófica a la Psicología Explicativo*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO).
- FERREIRO, E. (1999). *Vigencia de Jean Piaget*. México: Siglo XXI.
- GARCÍA, R. (2000). *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos*. Barcelona: Gedisa.
- JACINTO, C. y TERIGI, F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria?* Buenos Aires: Santillana/ IIFE- UNESCO sede regional Buenos Aires.
- HASSOUN, J. (1996) *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- KESSLER, G. (2004). *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: Paidós.
- KINCHELOE J. y STIEMBERG, R. (1999) *Pensar el Multiculturalismo*. España: Octaedro.
- KOZULIN, A. (2000). *Instrumentos psicológicos. La educación desde una perspectiva sociocultural*. Barcelona: Paidós.
- MORGADE, G. y ALONSO, G. (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- NAJMANOVICH, D (2005) *El juego de los vínculos. Subjetividad y redes: figuras en mutación*. Buenos Aires: Biblos.
- NOVAK, J. (1997). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Alianza.
- PINEU, P. (2001). *La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- RACEDO, J., REQUEJO, M.I. (2004). *Patrimonio cultural e identidad*. Buenos Aires: Cinco.
- ROSBACO, I. (2000) El desnutrido escolar. Dificultades de aprendizaje en los niños de contextos de pobreza urbana. Rosario. Homo Sapiens.
- ROSSANO, A. (2006). El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa. En Terigi, F. (comp.) *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- SUSINOS RADA, T. y CALVO SALVADOR A. (2005). Yo no valgo para estudiar.... Un análisis crítico de la narración de las experiencias de exclusión social. En: *Contextos Educativos*, 8-9 (2005-2006), pp. 87-106.
- TERIGI, F. (2004). La aceleración del tiempo y la habilitación de la oportunidad de aprender. En AAVV. Buenos Aires: Santillana.
- (2008). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En Dussel, Inés et al (2008), *Jóvenes y docentes en el mundo de hoy*. Buenos Aires: Santillana. Pp. 161/178.
- (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Proyecto Hemisférico: Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar. Organización de Estados Americanos (OEA)/ Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

VIGOTSKY, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Crítica Grijalbo.

WERTSCH, J. (1999). *La mente en acción*. Buenos Aires: Aique.

## Didáctica de la Ciencias Naturales

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursado:** Anual

**Asignación horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

### Marco Orientador

La enseñanza de las Ciencias Naturales en la educación secundaria está en tensión por múltiples razones: los bajos rendimientos escolares, los índices de repitencia, el desinterés por parte de los estudiantes por aprender estas ciencias, la implementación de la Resignificación de la Escuela Secundaria de Entre Ríos, entre otras.

Para atender los aspectos antes mencionados los profesorados en Biología tienen que considerar y propiciar en los estudiantes la construcción de saberes científicos, tecnológicos, didácticos y éticos.

Esta unidad curricular tiene como propósito estudiar las prácticas de la enseñanza a través de la descripción y explicación de las mismas, como también analizar y fundamentar criterios para la resolución de las problemáticas que esta acción pedagógica plantea a los profesores de educación secundaria.

La didáctica de las Ciencias Naturales, al tener como objeto de estudio la enseñanza de las disciplinas que la conforman, en especial de la Biología, demanda en el desarrollo de la misma la integración de los soportes epistemológico, pedagógico, filosófico, político, social, cultural y ético.

En esta disciplina se trata de analizar y reflexionar acerca de cuestiones como las que se señalan a continuación: ¿Cómo se configura el campo de la Didáctica de las Ciencias Naturales? ¿Cuál es la finalidad de la educación secundaria? ¿Cuáles son las intencionalidades, problemas y desafíos de la enseñanza de las Ciencias Naturales? ¿Cómo enseñar para lograr calidad en los aprendizajes para todos y todas? ¿Qué, cómo, con qué y cuándo enseñar? ¿Cuáles son las características del currículo de las Ciencias Naturales en los documentos curriculares en los distintos niveles de concreción?

## **Ejes de contenidos**

### **Configuración del campo de la didáctica de las Ciencias Naturales**

El campo complejo de la didáctica de las Ciencias Naturales.

Aportes que nutren el campo de la didáctica de las ciencias naturales: investigaciones, producciones teóricas, situaciones áulicas.

### **Desafíos de la enseñanza de las Ciencias Naturales**

Representaciones de los sujetos pedagógicos de la educación secundaria y superior acerca de las Ciencias Naturales. Intencionalidades de la enseñanza de las Ciencias Naturales frente a los cambios culturales. Modelos didácticos y su correlato con la concepción de ciencia. La enseñanza y la evaluación de las Ciencias Naturales desde el paradigma de la complejidad. La construcción metodológica: lógica del campo disciplinar, los sujetos, la intencionalidad docente y el contexto. Los momentos de la enseñanza. Los componentes curriculares. Relaciones y tensiones entre las nuevas formas de autoridad, las subjetividades y el saber biológico en la enseñanza de la educación secundaria.

### **La tensión entre los recursos didácticos y la enseñanza de las Ciencias Naturales**

El laboratorio de Ciencias Naturales. Textos escolares y de divulgación científica. Los contenidos digitales multimediales. Las estrategias comunicacionales asincrónicas y sincrónicas: correo electrónico, chat, foros y redes sociales. Aula virtual. Portales educativos.

### **Las Ciencias Naturales en el currículum de la Educación Secundaria**

Enfoques teóricos actuales del currículum de Ciencias Naturales. El currículum de Ciencias Naturales en las diferentes modalidades de la Educación Secundaria en la provincia de Entre Ríos. Otros documentos curriculares: Marcos de Referencias para la Orientación Ciencias Naturales. NAP de Ciencias Naturales para la Formación General de la Educación Secundaria. Sistema de Evaluación, acreditación, Calificación y Promoción para los/as estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus modalidades

## **Bibliografía**

ANIJOVICH R. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires. Aique.

CAMILLIONI, A. y otros. (1996). *Corrientes Didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

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

CANO E. (2010). *Como mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona: Graó.

- CASTELLS, M. del C. *El campo de la didáctica en la Argentina actual: su conformación como espacio de debate. Logros y tareas pendientes.* Revista El Cardo. Nº 3. Entre Ríos: Facultad de Ciencias de la Educación. UNER. Junio 1999.
- CAMPANER, G. y otros. (2008). *Aportes didácticos sobre estrategias de enseñanza y el aprendizaje basado en problemas.* Córdoba: UNCOR.
- CARRETERO, M. (2005). *Construir y enseñar.* Las ciencias experimentales. Buenos Aires: Aique.
- CHEVALLARD, Y. (1998). *La transposición didáctica.* Del saber sabido al saber enseñado. Buenos Aires: Aique.
- FUMAGALLI, L. (1993). *El desafío de enseñar ciencias naturales.* Buenos Aires: Troquel.
- GALAGOVSKY, L. (2008). *¿Qué tienen de "naturales" las ciencias naturales?* Buenos Aires: Biblos.
- GELLON, G y otros. (2005). *La ciencia en el aula.* Buenos Aires: Paidós.
- GIL, D. y VILCHES, A. (2001). *Una alfabetización científica para el siglo XXI. Obstáculos y propuestas de actuación,* en: Investigación en la Escuela, Nº 43, 27-37. Disponible en [http://www.oei.es/catmexico/una\\_alfabetizacion\\_cientifica%20.pdf](http://www.oei.es/catmexico/una_alfabetizacion_cientifica%20.pdf).
- JIMENEZ, M. y otro (2003). *Enseñar ciencias.* Barcelona: Graó.
- JOHNSON, D. (1999). *Aprender juntos y solos.* Buenos Aires: Aique.
- LABATE, H. (2000). *Una visión para la enseñanza de las ciencias en la Argentina.* Master del primer FORDECAP. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- LIGUORI, L. y otro (2005). *Didáctica de las Ciencias Naturales.* Enseñar ciencias naturales. Rosario: Homo Sapiens.
- LITWIN E. y otros. (2005). *Tecnologías en las aulas.* Buenos Aires: Amorrortu editores.
- POZO, J. (1999). *El cambio de las concepciones de los profesores sobre el aprendizaje en Educación Científica.* España: Universidad de Alcalá.
- POZO, J. y otros (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje.* Barcelona: Graó.
- PUJOL, R.M. (2002). *Educación científica para la ciudadanía en formación,* en Alambique, Nº 32, 9-17. [http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/53/R53\\_1.pdf](http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/53/R53_1.pdf).
- MARCO, B. (2000). *La alfabetización científica.* En: Perales, F. y P. Cañal (eds.). (2000): Didáctica de las Ciencias Naturales. <http://www.oei.es/decada/139003S.pdf>.
- MEINARDI, E y otros (2010). *Educación en Ciencias.* Buenos Aires. Paidós.
- Martin, M. y otros (2000). *La física y la química en la secundaria.* Madrid: Narcea.
- ROSEBERY, A. (2000). *Barcos, globos y videos en el aula.* Barcelona: Gedisa.

## Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 2. *Epistemológico - Curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 4. *Evaluación*. Tomo 1, 2 y 3 . Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2010). *Diseño Curricular de Educación Secundaria*. Tomo I y II. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Jóvenes y Adultos*. Entre Ríos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. (2010). *Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario*. Áreas: Biología, Física, Matemática y Química.

----- (2011). *Marcos de referencia*. *Educación Secundaria orientada. Bachiller en Ciencias Naturales*.

# Reinos Unicelulares

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria semanal:** 2 horas cátedra semanales - 1 hora 20 minutos reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

## Marco Orientador

Este es un universo de organismos dinámicos y complejos, que podemos reconocer e identificar de acuerdo a sus modos de vida y tipos de alimentación, así es que se observan individuos descomponedores cuya presencia es esencial y beneficiosa para cumplimentar un eslabón fundamental en el ciclo de la materia, otros saprofitos (hongos), fotosintetizadores (algas unicelulares: verde azuladas, rojas y pardas) e incluso patógenos de reconocida incidencia tanto en organismos unicelulares y pluricelulares.

El estudio de los Reinos unicelulares, incluye a los Reinos: Moneras y Protoctistas y parte del Reino Fungi (Hongos unicelulares- levaduras) pretende generar en los estudiantes una visión integradora que supere la mera descripción y permita organizar la diversidad biológica en el orden evolutivo. De este modo se da lugar, al estudio y análisis de teorías que han intentado explicar el modo en que pudieron estas formas primitivas evolucionar y dar lugar a la diversidad biológica actual.

Dentro de las posibilidades didácticas, esta unidad curricular facilita el espacio para que los estudiantes puedan familiarizarse con los distintos elementos de laboratorio, y diseñar creativamente experiencias como cultivos de bacterias, estructuras adecuadas para la proliferación de organismos unicelulares como amebas u algas, visualizar y reconocer la proliferación de hongos saprofitos en la materia orgánica, realizar fermentaciones biológicas y observar las levaduras, y dotarse de material audiovisual aplicable en sus propias prácticas.

## Ejes de contenidos

### Introducción a la clasificación de los seres vivos

Historia del proceso evolutivo: de Procariontes a Eucariontes, de unicelulares a pluricelulares  
Clasificación, sistemática y taxonomía. Sistemas de clasificación. Categorías taxonómicas.  
Características, rangos y jerarquías. Escuela evolutiva, taxonomía numérica y escuela cladista.  
Nomenclaturas y códigos internacionales. Reinos unicelulares.  
Testimonios fósiles.



### **Unicelulares procariotas**

Reino moneras: Nivel celular procariota. Morfología y fisiología de las moneras. Líneas evolutivas diferenciales. Pared celular. Características comunes y divergentes de los distintos grupos. Modos de nutrición. Dependencia del oxígeno. Ambientes que habitan. Locomoción. Material genético y reproducción.

### **Unicelulares eucariotas**

Reino protocistas o protistas: Taxonomía y sistemática de los protocistas. Teoría endosimbiótica de Lynn Margulis como origen de los organismos eucariotas. Morfología y fisiología. Características. Hábitats. Importancia ecológica y económica. Enfermedades que causan. Hongos unicelulares: clasificación. Morfología y fisiología.

### **Microbios y salud**

Genética microbiana. Medios de cultivo. Rutas metabólicas. Control de crecimiento. Esterilización por calor, radiación, filtración. Desinfectantes y antisépticos. Control del crecimiento en alimentos.

### **Bibliografía**

- AZCÓN-BIETO J. y TALÓN M. (2000). *Fundamentos de Fisiología Vegetal*. Madrid: Mc Graw Hill.
- CRONQUIST, A. (1969). *Introducción a la Botánica*. Buenos Aires: Continental.
- CURTIS, H. y S. BARNES. (2005). *Biología*. Argentina: Editorial Médica Panamericana.
- ESAU, K. (1976). *Anatomía Vegetal*. Barcelona: Omega S.A.
- GOLA, G. y NEGRI, G. y CAPPELLETTI, C. (1965) *Tratado de Botánica* (3ª Ed) Buenos Aires (p.1160): Labor S.A.
- NABORS, M. (2006). *Introducción a la Botánica*. Madrid: Pearson.

# Biología Celular y Molecular

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 minutos reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

## Marco Orientador

La Biología Celular y Molecular constituye un marco de integración y racionalización del conocimiento de la Biología. Más aún, a partir de las investigaciones de las últimas décadas que se ha hecho en esta área, hace que el tratamiento de los contenidos relacionados con la Biología Celular y Molecular deban profundizarse, actualizando y seleccionando los contenidos acordes a la formación de un profesor de Biología que se desempeñará en la educación secundaria.

La importancia que los descubrimientos tienen para incrementar la comprensión de los fenómenos que ocurren a nivel celular y sus relaciones con la matriz extracelular, o como la importancia de la señalización y la regulación de la expresión del genoma, o la Bioenergética y Metabolismo: mitocondrias, cloroplastos y Peroxisomas (por citar algunos ejemplos) tienen implicancias por ejemplo, en medicina o biotecnología. No se debe olvidar tampoco las consecuencias desde el punto de vista ético que puede tener la aplicación de los nuevos conocimientos.

El abordaje de la Biología Celular y Molecular presenta algunas problemáticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se traducen en obstáculos que el docente debe superar en su trabajo tanto en la escuela secundaria como en el nivel superior.

Una de ellas refiere a los niveles de organización de la materia viva que implica el salto de escala macroscópica a una microscópica y las propiedades emergentes en cada nivel.

Es importante, para afrontar esta dificultad, el uso de analogías y de modelos científicos didácticos, simulaciones, la formulación de hipótesis acerca de cómo se ponen en funcionamiento los procesos, sus componentes y la forma que interactúan con otras variables y otros sistemas.

## Ejes de contenidos

### Introducción a la Biología Celular y Molecular

Visión global de las células e investigaciones celulares, Células como modelos experimentales, Instrumentos de la biología celular. Fundamentos químicos y moleculares. Membranas celulares. Orgánulos de la célula eucariota. Mecanismos genético moleculares básicos. Pasos de la síntesis de proteínas en ribosomas. Replicación del ADN. Virus.

## **Estructura y Función celular**

Núcleo. Organización interna del núcleo, nucléolo y procesamiento del ARN. Distribución y transporte de proteínas. Bioenergética y metabolismo: Mitocondrias, Mecanismo de la fosforilación oxidativa, cloroplastos y otros plastos. Fotosíntesis: Peroxisomas. Citoesqueleto y movimiento celular: Estructura y organización de los firmamentos. Filamentos intermedios. Microtúbulos. Membrana plasmática: Estructura de la membrana plasmática. Transporte de moléculas. Endocitosis. Paredes celulares e interacciones celulares. Matriz extracelular: interacciones célula-matriz y célula-célula.

## **Regulación Celular**

Señalización celular: Moléculas señalizadoras y sus receptores, Funciones de los receptores de la superficie celular, Redes de señalización. Ciclo celular: Ciclo celular eucariota. Meiosis y Fecundación. Muerte y renovación celular. Factores desencadenantes. Células madre y el mantenimiento de los tejidos adultos, células madres embrionarias y la clonación terapéutica. Cáncer: Desarrollo y causas del cáncer. Virus precursores de tumores.

## **Bibliografía**

- ALBERTS, B *et al.* (1999). *Biología molecular de la célula*. Barcelona: Omega.
- ALLO, M. (2009). *Biología Molecular. La Logia Desconocida*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, Instituto Nacional de Educación Tecnológica.
- ALSOGARAY, R. (2006). *La historia de las células*. Buenos Aires: Capital Intelectual.
- COOPER, G. (2010). *La célula*. (5° ed.). Madrid: Marbán.
- CURTIS, H. y S. BARNES. (2005). *Biología. Argentina*: Editorial Médica Panamericana.
- DE ROBERTIS, (H) HIB-PONZIO. (2001). *Biología Celular y Molecular*. Buenos Aires: El Ateneo.
- LEHNINGER, A (THE JOHNS HOPKINS UNIVERSITY). (1993). *Bioquímica: Las bases moleculares de la estructura y función celular*. Barcelona: Omega.
- LODISH, H (et al). (2005). *Biología Celular y Molecular*. 5° ed. Buenos Aires: Panamericana.
- MARGULIS, L. (1986). *El Origen de la Célula*. Buenos Aires: Reverte.
- OPARÍN, A. (1984). *El origen y la evolución de la vida*. México: Cartago.
- SUÁREZ, H. (2003). *La célula: unidad de los seres vivos*. Buenos Aires: Longseller.
- VILLEE, C. (1996). *Biología*. (8° ed.). Chile: Mc Graw Hill.

# Biología Humana

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 5 horas cátedra semanales - 3 horas 20 minutos reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

## Marco Orientador

En esta unidad curricular se plantea el estudio de la Morfofisiología como estructuras estrechamente relacionadas para el conocimiento de la forma y el estudio de la función, de cada sistema del cuerpo humano.

*Para abordar estos aspectos es importante una visión sistémica del organismo humano que permita definirlo como un sistema complejo y abierto que intercambia materia, energía e información con el medio circulante, capaz de realizar los procesos de autorregulación, metabolismo y reproducción<sup>31</sup>.*

Al considerar el organismo humano desde una visión integral, se tendrán en cuenta los aportes de la embriología, la anatomía y la fisiología, para el estudio de todos los sistemas encargados de intercambiar materia y energía con el medio, utilizar las sustancias y transformarlas para construir nuevas estructuras y realizar funciones específicas de relación, control e inmunidad, asociadas con los cambios en el medio interno y externo, y con las funciones de reproducción vinculadas a los procesos de continuidad de la vida y la herencia.

Así planteada la asignatura tiene como propósito generar en los estudiantes de profesorado en biología una visión superadora, que no se remita a la mera descripción sino que de cuentas del sistema biológico humano, capaz de interactuar con otros sistemas biológicos y no biológicos, de transformarse en esa interacción y de regular el equilibrio de los múltiples procesos internos.

## Ejes de contenidos

### Origen y organización del cuerpo humano

Desarrollo del plan corporal Humano. Desarrollo embrionario. Diferenciación celular. Potencialidad celular. Formación de las tres hojas embrionarias. Tejidos básicos derivados: Tejido epitelial. Tejido Conectivo. Tejido Muscular. Tejido Nervioso.

---

<sup>31</sup> Ministerio de Educación de Córdoba (2010). Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria en Biología.

### **Intercambio de materia y energía en el organismo humano**

Energía, metabolismo y nutrición. Sistema digestivo y Sistema respiratorio. Transporte y circulación: sistema circulatorio. Excreción: sistema respiratorio, sistema urinario y sistema tegumentario.

### **Intercambio de información; relación, integración y control**

Regulación del medio interno: sistema nervioso, sistema inmune, sistema endocrino. Estructura, organización e interacciones. Intercambios con el medio externo: órganos de los sentidos. Sistema osteo-artro-muscular.

### **Función reproductiva**

Sistema reproductor femenino y masculino. Anatomía y Fisiología. Regulación hormonal masculina y femenina. Desarrollo sexual. Fecundación, desarrollo embrionario, parto y nacimiento. Lactancia. Control de la natalidad.

### **Bibliografía**

ECKERT, R. (1991). *Fisiología Animal: Mecanismos y Adaptaciones*. Madrid: Mc Graw Hill.

GENESER, F. (1996). *Histología*. México: Panamericana.

GUYTON A; HALL, J. (2000). *Tratado de Fisiología Médica*. Madrid. Mc. Graw Hill. Interamericana.

LATARJET-RUIZ LIARD. (1986). *Anatomía Humana*. Tomo I y II. Buenos Aires: Medica Panamericana.

NETTER, M; FRANK, H. (2007). *Atlas de Anatomía Humana*. Barcelona: Masson.

# Tercer Año

---

## Didáctica de la Biología

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

### Marco Orientador

En esta unidad curricular se trabajarán los interrogantes curriculares: para qué, qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar Biología en las diferentes modalidades y contextos de la Educación Secundaria. También se abordarán los diferentes niveles de concreción curricular dando continuidad en el tratamiento de los contenidos desarrollados en la Didáctica de las Ciencias Naturales.

Atendiendo a lo anterior, se propone analizar los diferentes documentos curriculares y los discursos didácticos que norman la enseñanza de la Biología en la Educación Secundaria, como también analizar y construir propuestas de enseñanza y de evaluación que posibiliten acercar los modos de producción del conocimiento científico al aula con la integración de las TIC.

### Ejes de contenidos

#### La Didáctica de la Biología

La Didáctica de la biología como disciplina autónoma. Abordaje histórico y epistemológico. Principales problemáticas del campo de la Didáctica de la Biología. Derivaciones y aportes del campo de las Teorías del Aprendizaje. Modelos o enfoques de enseñanza: transmisión-recepción, de descubrimiento y constructivistas.

#### El currículum de la Biología en la Educación Secundaria

La enseñanza de la Biología en los diferentes niveles de concreción del currículum de Educación Secundaria. Documentos curriculares nacionales y jurisdiccionales. Análisis de los componentes del diseño curricular. Las finalidades de la enseñanza de la Biología en la Educación Secundaria. La alfabetización científico-tecnológica. Los procesos de transposición del conocimiento científico al contenido curricular. Los procesos de selección, organización y secuenciación de contenidos curriculares. Articulaciones con otros niveles de enseñanza. Propuestas de enseñanza y evaluación.

## La enseñanza de la Biología

Las concepciones del docente y del estudiante acerca de la enseñanza de la biología y su relación con la práctica en el aula. El enfoque “Ciencia, Tecnología, Sociedad, Ambiente y Valores” y su vínculo con las finalidades de la enseñanza en la Educación Secundaria. Comunicación y lenguaje en la Biología. Habilidades cognitivo-lingüísticas y enseñanza de las ciencias. El lenguaje de los libros de textos en ciencias. El texto científico, el texto de divulgación y el texto didáctico.

Espacios educativos alternativos para la enseñanza de la Biología: museos, centros interactivos de ciencias, trabajos de campo, campamentos científicos, ferias de ciencias y Tecnología, olimpiadas científicas y tecnológicas y clubes de ciencias.

## La evaluación en Biología

La evaluación como instrumento de aprendizaje. La evaluación como instrumento de mejora en la enseñanza de las ciencias. Aspectos subjetivos en el proceso de evaluación. La evaluación de la gestión, de los aprendizajes y de la enseñanza: criterios y estrategias. De la Acreditación - Calificación - Promoción.

## Bibliografía

- CARRETERO, M. (2005). *Construir y enseñar*. Las ciencias experimentales. Buenos Aires: Aique.
- FIORE FERRARI, E. y otro. (2007). *Didáctica Práctica: para la enseñanza media y Superior*. Montevideo: Grupo Magro.
- GELLON, G y otros. (2005). *La ciencia en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- GOLOMBEK, D. (2008). *Aprender y Enseñar Ciencias: del laboratorio al aula (y viceversa)*. Buenos Aires: Documentos para el Bicentenario.
- INSAURRALDE, Mónica. (2011). *Ciencias Naturales: líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*. Buenos Aires: Noveduc.
- JIMENEZ, M. y otro (2003). *Enseñar ciencias*. Barcelona: Graó.
- LIGUORI, L. y otro (2005). *Didáctica de las Ciencias Naturales*. Enseñar ciencias naturales. Rosario: Homo Sapiens.
- MEINARDI, E y otros (2010). *Educación en Ciencias*. Buenos Aires: Paidós.
- OREAL/UNESCO. (2005). *¿Cómo promover el interés por la cultura científica? Una propuesta didáctica fundamentada para la educación científica de jóvenes de 15 a 18 años*. Santiago de Chile: Andros Impresores.
- VEGLIA, S. (2007). *Ciencias Naturales y Aprendizaje Significativo: claves para la reflexión didáctica y la planificación*. Buenos Aires: Noveduc.

## Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. (2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 2. *Epistemológico –Curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 4. *Evaluación*. Tomos 1, 2 y 3. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2010). *Diseño Curricular de Educación Secundaria*. Tomo I. y II. Entre Ríos

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria. Modalidad Jóvenes y Adultos*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria. Modalidad Técnico Profesional*.

----- (2010). *Educación Ambiental en Entre Ríos: estrategias y perspectivas*. Paraná.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. (2010). *Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario*. Áreas: Biología, Física, Matemática y Química.

----- (2009). Proyecto de Alfabetización Científica. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Buenos Aires.



# Reinos Pluricelulares

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria semanal:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

## Marco Orientador

Los organismos pluricelulares surgen todos a partir de una célula eucariota, acontecimiento éste que, en la historia evolutiva significó un hito adaptativo.

Es necesario hacer hincapié en los orígenes de los principales linajes de eucariontes, con ancestros que datan de hace más de mil millones de años, ya que la reconstrucción filogenética, y los modos o métodos de realizarla, sean genéticos o en base a similitudes y diferencias embriológicas, como la triangulación de fuentes, ayudan a la comprensión de los procesos evolutivos que dieron origen a las especies modernas a partir de otras ancestrales ya extintas.

Los Reinos de organismos pluricelulares, dentro del sistema establecido por Whittaker, son: Fungi, Plantae y Animalia. Esta unidad curricular tiene como propósito introducir a los estudiantes al estudio del Reino Fungi y Reino Plantae. Para ello, es fundamental seguir el hilo evolutivo que se plantea desde el origen de las primeras células fotosintetizadoras, la importancia de las simbiosis hongos-algas para los que los científicos hoy consideran un “primer intento” por colonizar la tierra, ya el registro fósil de dichas asociaciones datan del periodo devónico lo que demuestra en gran medida que ello tuvo su origen juntamente con la colonización de la tierra por plantas.

Se incorpora el análisis sistemático, introduciendo orden al estudio de los distintos niveles de complejidad, siempre superando la mera descripción de los sistemas vegetales para entender las interacciones con otros sistemas vivos y no vivos. Se genera entonces, un espacio para el análisis, la reflexión e integración, que permita además a los estudiantes, ver la relación de estos Reinos con otros, tales como el Reino animal, así podemos citar ejemplos como las interacciones necesarias con los insectos polinizadores, la importancia de la vegetación y el planeta, los vegetales como primer eslabón en la cadena productiva únicos fijadores y transformadores de la energía lumínica en energía química, las hierbas y sus usos medicinales, entre otras muestras de sobrada importancia.

Como posibilidades didácticas esta Unidad curricular facilita los espacios para que el estudiante de profesorado pueda realizar salidas a campo para reconocer las distintas especies de hongos y plantas, favorecer el trabajo con teorías, elaborar herbarios, manipular tejidos vegetales en el laboratorio y visualizarlos con distintos elementos, tomar muestras fotográficas y volcarlas en programas computacionales, o en sitios o páginas web que pudieran diseñar desde la cátedra.

## **Ejes de contenidos**

### **Origen y evolución de la multicelularidad**

Simbiosis, celularización y colonialidad. Mecanismos evolutivos. Diferenciación y especialización celular.

### **Formas primitivas de vida en el medio acuático**

Algas estructura, metabolismo y reproducción. Clasificación. Asociaciones algas-hongos: estrategia evolutiva. Fotosíntesis y Respiración.

### **El pasaje a la vida en la tierra**

Musgos estructura, metabolismo y reproducción. Importancia evolutiva dentro del reino vegetal. Clasificación.

### **Reinos Fungi y Plantae: Morfofisiología, evolución y sistemática**

Reino Fungi: Hongos pluricelulares, Morfofisiología, clasificación e importancia ecológica.

Reino Vegetal: Plantas sin semillas. Principales características. Psilotáceas, Lycopodios. Equisetos, Helechos. Ciclos vitales.

Plantas con semillas. Absorción y transporte del agua. Transpiración. Absorción, transporte y metabolismo de los elementos minerales. Fotosíntesis y Respiración. Acumulación y movilización de las reservas. Organografía de raíz, tallo y hoja, tipos de raíz y hoja, importancia para la clasificación de las familias. Flor: concepto. Partes. Polinización. Fecundación. Fruto y semilla: Concepto. Morfología. Dispersión de frutos. La semilla. Partes de la semilla. Germinación. Especies nativas y exóticas, usos medicinales. Importancia ecológica y ornamental.

## **Bibliografía**

ATLAS VISUAL. (2000). *Botánica*. España: Océano.

BRICKELL, Christopher (1989). *Enciclopedia de Plantas y Flores*. Volumen I y II. Londres: Dorling Kindersley.

DEMAIO, P., U. KARLIN y M. MEDINA. (2002). *Árboles nativos del centro de Argentina*. Buenos Aires: L.O.L.A. (Literatura of Latin América).

DIMITRI, M. J, ORFILA, E. (1985). *Tratado de Morfología y Sistemática Vegetal*. Buenos Aires: Acme S.A.C.I.

FONT QUER P. (1993). *Diccionario de Botánica*. Tomo I y II. Barcelona: Labor S.A.

VALLA, J. J. (1993). *Morfología de las Plantas Superiores*. Argentina: Hemisferio sur.

JOZAMI, J. M. y J. MUÑOZ. (1982). *Árboles y arbustos indígenas de la provincia de Entre Ríos*. Santa Fe, Argentina: Convenio IPNAYS (CONICET - UNL).

HURRELL, J., D. BAZZANO y G. DELUCCHI. (2006). *Monocotiledóneas herbáceas. Nativas y exóticas*. Colección Biota Rioplatense X. Buenos Aires: L.O.L.A. (Literature of Latin America).

YAGUE FUENTES, J.L. (2001) *Iniciación a la Botánica*. Madrid: Mundiprensa.

## Epistemología de la Biología

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria semanal:** 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

### Marco Orientador

La Epistemología como ciencia ayuda a comprender el desarrollo del pensamiento científico generando una visión de ciencia humana dinámica y compleja. Introducir Epistemología de la Biología, tiene como finalidad que el estudiante de profesorado en biología pueda indagar el modo en que el conocimiento en ciencias biológicas se ha construido, las distintas metodologías con las que se ha elaborado, la tecnología aplicada, los avances y retrocesos como así también indagar acerca de los nuevos campos de investigación. Dicho de otro modo, con el propósito de generar un espacio de búsqueda y por sobre todas las cosas de incertezas propias de la ciencia, lejos de absolutismos; permitirá desdeñar el modo que los hombres han construido la ciencia de la biología, su historia, sus grandes logros y sus hechos (antes y hoy) éticamente cuestionables.

El estudio de la Epistemología de la Biología, cobra sentido en el profesor de ciencias ya que le permite identificar las distintas corrientes de pensamiento, los modos en que se han estructurado los paradigmas, las revoluciones científicas a las que asistimos en los distintos momentos y por sobre todas las cosas poder contar con un marco de referencia a todas sus prácticas áulicas, desde el contenido a enseñar (y su transposición) hasta la metodología a implementar para su enseñanza.

### Ejes de contenidos

#### **El surgimiento histórico de las ciencias experimentales y los campos disciplinares**

El nacimiento histórico de la ciencia experimental De la mitología a la episteme como explicación causal. Comienzos del pensamiento científico. La tentación metafísica: Platón. El nacimiento de la ciencia experimental: Galileo Galilei e Isaac Newton. La confianza en la razón humana: Descartes y los iluministas. El positivismo. Reseña histórica de los conocimientos sobre el mundo natural: influencia de los filósofos griegos; la etapa medieval, la ciencia moderna.

### **Dimensión epistemológica de Biología**

Construcción del conocimiento científico en Ciencias Biológicas. La biología del siglo XVIII, siglo XIX y siglo XX. Principales teorías y aportaciones. Mujeres científicas. Mitología, religión y ciencia. Antecedentes históricos de la Biología como ciencia Moderna. Distintos modelos de ciencia: aristotélico, moderno, contemporáneo. Acerca del modo de producción actual del conocimiento científico. Limitaciones del método científico. Mecanicismo. Enfoque sistémico. Abordaje del organicismo en las explicaciones biológicas. Epistemología de las ciencias ambientales. La educación ambiental desde la perspectiva latinoamericana.

### **Dimensión pedagógica**

El lenguaje y los conceptos epistemológicos en la enseñanza de las ciencias naturales. Concepto, representación, realidad, fenómeno, apariencia, verdad, demostración, certeza, teoría, ley, principio, hipótesis, experimento, variables, diseño experimental, explicación, comprensión. Reduccionismos, ausencias y nuevas perspectivas. Relativismos, evolucionismos, determinismos.

### **Bibliografía**

- ASIMOV, I. (1966). *Breve historia de la biología*. Buenos Aires: Eudeba.
- BOIDO y COL. (1990). *Pensamiento Científico*, Tomo II. Buenos Aires: Prociencia – Conicet.
- CARLES, J. (1976). *Los orígenes de la vida*. Buenos Aires: Eudeba.
- CHEVALLARD, Y. (1997). *La trasposición didáctica. Del saber sabido, al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- DÍAZ, E. y HELER, M. (1998). *El conocimiento científico*. Hacia una visión crítica de la ciencia. Buenos Aires: Eudeba.
- GIANELA, A. (1995). *Introducción a la Epistemología y a la Metodología de la Ciencia*. La Plata: UNLP.
- GUYOT, V. (2011). *Las prácticas del conocimiento. Un abordaje epistemológico*. Buenos Aires. Disponible en <http://ftu.unsl.edu.ar/pags-ftu/news/arch/0205-cur-posg-fese.php>.
- KREIMER, P. (2009). *El científico es un ser humano: la ciencia bajo la lupa*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- KUHN, T. S. (2001). *La estructura de las revoluciones científicas*. Buenos Aires. Fondo de la Cultura Económica.
- VERA, F. (1969). *Historia de la cultura científica: La ciencia racionalista*. Buenos Aires: Kapelusz.

# Reino Animal

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 5 horas cátedra semanales - 3 horas 20 minutos de reloj semanal

**Régimen de cursada:** Anual

## Marco Orientador

Esta unidad curricular tiene como propósito introducir a los estudiantes de profesorado al estudio del Reino Animalia. Para lograr dinamismo y orden es fundamental servirse de la “guía” evolutiva, y tomar las herramientas de la sistemática, para la clasificación de su diversidad y mejor estudio.

El contenido cobra sentido en la medida que se coloque al estudiante frente a las distintas teorías que dan sentido a amplios conjuntos frecuentemente no relacionados, así, retomar la teoría endosimbiótica como explicación posible al surgimiento de las células eucariotas, constituyentes de los animales, introducir argumentaciones científicas al modo en que se pudo dar el pasaje de la unicelularidad a la pluricelularidad, como hecho de importancia singular. Finalmente el “logro” de los organismos multicelulares en cuanto especialización de las funciones.

El estudio evolutivo o filogenia, echa luz a la ontogenia. Desde esta óptica reconocer las especializaciones corporales de cada orden, no solo como desarrollo individual sino también como estrategia de supervivencia.

Por otro lado, hablando de interacciones, los animales como sistemas biológicos que involucran como todos los seres vivos procesos físicos y químicos, siendo capaces de procesar información. De relacionarse con otros sistemas no biológicos, intercambiando y transformándose mutuamente en esos intercambios y con sistemas biológicos recreando patrones de comportamiento peculiares y culturalmente evolucionados.

Como posibilidad pedagógica, se puede introducir aquí el estudio de las enfermedades zoonóticas y otras parasitologías comunes que afectan al hombre y animales domésticos.

## Ejes de contenidos

### Morfo-fisiología, sistemática y evolución de invertebrados

La diversidad de los animales. Origen y clasificación de los animales. Los Invertebrados: Phylum representativos: Protozoos. Parazoos Metazoos.

Protostomados: Phylum platelmintos. Enfermedades producidas por Platelminetos. Ciclos biológicos, síntomas, afecciones, tratamientos y profilaxis. Pseudocelomados: Protostomados: Phylum Nematoda: características generales, Nematodos Parásitos. Enfermedades producidas por Nematodos. Relación con el huésped y ciclo de vida. Enfermedades: síntomas, afecciones,

tratamientos y profilaxis. Celomados: phylum y sub phylum, clases, sub clases y órdenes representativos, características generales.

Deuterostomados: características generales, clases y subclases de phylum equinodermos.

### **Morfo-fisiología, sistemática y evolución de vertebrados**

**Vertebrados:** Peces, Anfibios y Reptiles Phylum Cordados: características particulares. Peces Representativos. Adaptaciones para vivir en el medio acuático. Transición del agua a la tierra. Clase Amphibia. Adaptación y evolución de los anfibios. Clase Reptilia. Adaptación y evolución de los reptiles: animales más representativos.

Aves Características de las aves. Principio del vuelo. Características adaptativas de las aves. Origen y Evolución de las aves. Migración y Navegación. Ordenes más significativos.

Mamíferos. Características Generales. Adaptaciones de los Mamíferos. Locomoción y Coordinación. Sistemas Metabólicos. Cuidado de las Crías. Clasificación de los Mamíferos. Mamíferos Primitivos: Monotremas. Euterios: Adaptaciones. Marsupiales. Mamíferos Desdentados. Mamíferos Voladores. Ungulados. Sub Ungulados. Roedores. Lagomorfos. Cetáceos. Primates: Evolución; Hombres simios; Homo Habilis; Homo erectus; Homo Sapiens.

### **Bibliografía**

CAPOZZO, L., (2007). *Agua salada y sangre caliente. Historias de mamíferos marinos*. Buenos Aires: Siglo XXI.

CURTIS, H. y S. BARNES. (2005). *Biología*. Argentina: Editorial Médica Panamericana.

GELLON, G. (2004). *El huevo y la gallina: Manual de instrucciones para construir un animal*. Buenos Aires: Siglo XXI.

MEGLITSCH, P.A. (1986). *Zoología de Invertebrados*. Madrid: Pirámide.

VILLE, C.A. (1969). *Biología*. México: Interamericana.

----- (1987). *Zoología*. México: Interamericana.

LEWONTIN, R., (1984). *La diversidad humana*. Barcelona: Omega.

# Cuarto Año

---

## Salud y Ambiente

**Formato:** Taller

**Carga horaria:** 2 horas cátedra semanales - 1 hora 20 minutos reloj semanales

**Régimen de cursada:** anual

### Marco Orientador

Bajo un enfoque sistémico, se concibe el abordaje de esta unidad curricular, atravesados por la evolución histórica y las distintas concepciones de la Salud y Ambiente. Se propone una mirada transdisciplinar y estrategias que contemplen estos aspectos y los obstáculos epistemológicos. En el marco de la formación de docentes, tiene la pretensión superadora de formar agentes multiplicadores de la salud individual, y colectiva.

Se incluye en este espacio la importancia de la prevención de la salud para un modelo de país en crecimiento, con equidad y respeto por los valores y derechos de la comunidad.

Se reconoce el fuerte sesgo biologicista de la salud dentro de la comunidad, así como la idea de salud individual. Las controversias acerca de la salud como un hecho individual y de corte biologicista, no se han cerrado y queda abierta la discusión a otras instancias más sociales y colectivas, desde las cuales se promuevan procesos de mayor equidad comunitaria.

*Una sinergia entre «pequeñas» soluciones referidas a contextos ambientales locales, cercanos protagonizados desde abajo, por múltiples sujetos, y «grandes» soluciones globales, debe contribuir armónicamente al desarrollo sustentable de las sociedades<sup>32</sup>.*

Esta unidad curricular habilita la introducción de experiencias pedagógicas que fortalezcan el desarrollo reflexivo en los estudiantes y la toma de conciencia de los derechos y responsabilidades que le competen a cada ciudadano en el orden de la salud individual, colectiva y ambiental.

### Ejes de contenidos

#### Salud

Organismos oficiales encargados de preservar la Salud Mundial. Componentes del nivel de salud. Educación para la salud: perspectiva multicultural. La promoción de la salud: estrategias en relación con los niveles de intervención. Acciones del hombre en la protección de la salud. Prevención: Niveles de prevención. Factores de riesgo. Conductas de riesgo. Nociones de epidemiología. Epidemias endemias y pandemias. Genética, medicina y sociedad.

---

<sup>32</sup> Ministerio de Educación de Córdoba (2010) Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria en Biología.

## **Salud ambiental y colectiva**

Agentes medioambientales nocivos y sus efectos en la salud humana. Accidentes de tránsito e importancia de la educación vial. Accidentes del hogar y quemaduras. Primeros auxilios. Contaminación ambiental por radiaciones electromagnéticas. Agentes mecánicos. Contaminación acústica. Ley de contaminación acústica. Vibraciones. Frío. Microondas. Compuestos químicos. Presión atmosférica. Calor. Luz. Radiaciones electromagnéticas. Agentes biológicos. Protección de la salud a partir del ambiente.

## **Promoción de la salud a partir del Ambiente**

Contaminación: concepto Contaminación del agua. Consecuencias. Contaminación del aire. Consecuencias Destrucción de la capa de ozono. Efecto invernadero y lluvia acida. Contaminación del suelo. Uso de Agroquímicos y consecuencias para las salud. Degradación. Eutrofización. Desertización. Saneamiento ambiental. Conservación y Desarrollo sostenible.

## **Biotecnología, Ambiente y Salud**

Definición de Biotecnología. Campos de acción. Biotecnología y ambiente. Transgénesis, Agricultura y medio ambiente. Incidencia de los alimentos transgénicos sobre la salud humana. La biotecnología aplicada al ambiente: remediación enzimática, microbiana, fitorremediación.

## **Bibliografía**

- ALONSO, D, L. (2006). *El desafío del cangrejo*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- BRAILOVSKY, A. (1993.) *Esta, nuestra única Tierra*. Buenos Aires: Verlap, S.A.
- GUILLEN F.C. (1996). *Educación medio ambiente y desarrollo sostenible*. Revista Iberoamericana de Educación. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- DÍAZ, A. (2007). *Bio... ¿Qué?* Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- FEDEROVISKY, S. (2007). *Historia del Medio Ambiente*. Buenos Aires: Capital Intelectual.
- FOGUELMAN, D. (1998). *Nosotros y la Naturaleza*. Buenos Aires: La llave.
- KORNBLIT, A. M. [Et. al.]. (2000). *La salud y la enfermedad: Aspectos biológicos y sociales*. Contenidos curriculares. Buenos Aires: Aique.
- LEFF, E. (2007). *Saber Ambiental. Sustentabilidad, Racionalidad, Complejidad, Poder*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- LEFF, E. [Coord.]. (2000). *La complejidad ambiental*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- LOZANO, M. (2006). *Ahí viene la plaga: virus emergentes, epidemias y pandemias*. Buenos Aires: Siglo XXI.



MILLER, JR; TYLER, G. (2002). *Introducción a la Ciencia Ambiental: Desarrollo Sostenible de la Tierra*. Madrid: Grupo Editorial Iberoamericana.

----- (1992). *Ecología y medio ambiente*. Madrid: Grupo Editorial Iberoamericana.

OTERO, A. (2001). *Medio ambiente y educación. Capacitación ambiental para docentes*. Buenos Aires: Noveduc.

SERRANO GONZALES, M, I. (2002). *La educación para la salud del Siglo XXI*. Madrid: Díaz de santos S.A.

## Genética

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 minutos reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

### Marco Orientador

La aplicabilidad de los conocimientos sobre Genética y sobre todo, de la mano de la tecnología, han provocado cambios abismales en la sociedad en general y en especial en la producción industrial y agropecuaria, y aún siguen operando. Por ello, cada ciudadano tiene derecho a conocer y comprender el vocabulario específico de esta ciencia, y los dilemas éticos, sociales y legales que impone. De allí la importancia de que un profesor de educación secundaria pueda profundizar, en su formación, temáticas relacionadas a la agenda científica actual como los son las nuevas tecnologías, la terapia génica, genómica, proteómica, las células madre, entre otras.

Esta unidad curricular brinda una valiosa oportunidad para abordar los aspectos metodológicos del trabajo científico, poniendo énfasis en los procesos de construcción de teorías y en el diseño de experiencias controladas. Así por ejemplo, al discutir sobre las llamadas “Leyes de Mendel” que no son más que una teoría de la herencia, brindar a los estudiantes la oportunidad de analizar el modo en que éstas se gestaron (contexto social, económico, cultural e histórico) y diseñar sus propias experiencias controladas, o bien recrear aquellas que oportunamente se utilizaron, contrastando resultados y abriendo al debate.

### Ejes de contenidos

#### La biología molecular del material hereditario

Estructura, organización y reparación del ADN. Transcripción del ADN, procesamiento y traducción del ARN. El genoma en el ciclo celular. Características del genoma procarionta. Genomas virales.

## **La transmisión del material hereditario**

Los experimentos de Mendel. Las leyes de Mendel. Líneas puras. Dominancia y recesividad. Homocigosis y heterocigosis. Cruzamientos monohíbridos y dihíbridos.

Ejemplos de herencia no mendeliana: codominancia, dominancia incompleta, pleiotropía.

Herencia ligada al sexo y otros tipos de herencia. Ligamiento. La teoría cromosómica de la herencia. Gametogénesis. El cromosoma eucariota. Número haploide y diploide.

Morfologías y números cromosómicos. Cariotipo. Variaciones en la estructura y el número de cromosomas. Sistemas de determinación del sexo.

## **Genética molecular**

La estructura y la función de los genes. Secuencias estructurales (codificantes) y secuencias regulatorias (no codificantes). Regulación de la expresión génica. Genética del desarrollo. Diferenciación celular. Genes que controlan genes. Terapia génica.

## **Genética de las poblaciones y evolución**

Genotipos y frecuencias alélicas. Ley de Hardy-Weinberg. Cambios en las frecuencias alélicas de la población: mutación, migración, deriva genética y selección. Genética de poblaciones aplicada a la identificación de personas en casos forenses y para análisis de paternidad. Genotipificación molecular. Selección natural. Especiación.

## **Interacción Ambiental**

Interacción genotipo-ambiente. Efecto del ambiente en la expresión génica. Organización y expresión biológica del material hereditario. El genoma. Composición. Mapas físicos y genéticos. Genómica estructural y genómica funcional.

## **Genética Evolutiva**

Genética aplicada a estudios evolutivos de poblaciones naturales. Las mutaciones como causa de deterioro y fuente de adaptabilidad de las poblaciones.

## **Biotecnología Aplicada a los Vegetales**

Principios Básicos, metodologías y técnicas del cultivo de tejidos vegetales. Aspectos Generales. Métodos. Objetivos. Equipamiento. Establecimiento de cultivos de tejidos vegetales *in vitro*. Medios de Cultivo: generalidades, composición y preparación.

Propagación y micropropagación clonal *in vitro*.

Regeneración de plantas: embriogénesis somática y organogénesis. Suspensiones celulares.

Cultivo *in vitro* de protoplastos, células, tejidos y órganos. Aplicaciones del cultivo de tejidos a

especies de importancia económica. Métodos de conservación in vitro de germoplasma. La transformación biotecnológica y los nuevos desafíos. Adopción de cultivos genéticamente modificados en Argentina y en el mundo.

### **Bibliografía**

BANCHERO, C. (Coord.). (2003). *La difusión de los cultivos transgénicos en la Argentina*. Buenos Aires: FAUBA.

CURTIS, H. y S. BARNES. (2005). *Biología*. Argentina: Editorial Médica Panamericana.

DE ROBERTIS; HIB y PONZIO. (2000). *Biología celular y molecular*. Buenos Aires: El Ateneo.

DÍAZ, A. (2007). *Bio... ¿Qué?* Buenos Aires: Siglo XXI.

CLAUSEN, A. y FERRER, M. (Coordinadores). (1998). *Los recursos filogenéticos en la Argentina*. Pergamino: INTA.

SANCHEZ MONGES, E. (1989). *Genética*. Barcelona: Omega.

SOLARI, A. J. (2011). *Genética humana. Fundamentos y aplicaciones en medicina*. Buenos Aires: Panamericana.

DOBZHANSKY, T (1978). *Diversidad genética e igualdad humana*. Barcelona: Labor.

FLORES, G y *et al.* (1999). *Algunos aspectos de la didáctica de la genética*. Cuaderno de trabajo para el aula. Buenos Aires: Prociencia. CONICET.

# Evolución

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria:** 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 min reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

## Marco Orientador

Dobzhansky, T. (1973), afirma: *Nada tiene sentido en biología si no es a la luz de la evolución...*

La evolución es la idea organizadora más fuerte de la biología. Sustenta su poder argumentativo en dos premisas fundamentales, por un lado unifica la diversidad biológica remitiendo al origen común de todas las especies y por otro da cuenta del modo en que estos distintos sistemas biológicos se adaptan y perpetúan en el tiempo. Para ello se sirve de postulados y teorías.

Esta asignatura permite al estudiante del profesorado de Biología, trazar un recorrido de todas las ideas que favorecieron a construir el concepto de la evolución biológica. De allí la importancia del tratamiento de las diversas teorías en pugna, tanto anteriores como contemporáneas a Darwin, que han aportado a la comprensión de la temática. El estudio con teorías en general, muestra cómo surgen históricamente las ideas, como un entramado de interpretaciones, a veces contradictorias, las dudas y condicionamientos percibidos por el científico o los grupos de científicos, las exigencias imperantes de distinto orden sean sociales, ideológicas, políticas, económicas, entre otras. Es a través de argumentaciones poderosas que triunfan los postulados, o sea, a través de proposiciones que no cuentan con otras del mismo tenor que las rebatan.

Introducir los debates en torno a dichas construcciones, implica transmitir a los estudiantes una visión dinámica, significativa e inacabada de las ciencias, contra otras estáticas, dogmáticas e incomprensibles de las que muchas veces se valió la escuela.

## Ejes de contenidos

### Concepto de evolución biológica

Historia de su desarrollo. Teorías evolutivas y sus repercusiones sociales. Argumentos científicos y no científicos. Grandes debates contemporáneos.

### Darwin y el surgimiento de una teoría sobre la evolución de la vida

El contexto del darwinismo. Lamarck y Darwin, no tan diferentes. El legado de Darwin. Darwin y Wallace Las piezas de El Origen Una lucha con matices El maravilloso Capítulo Cuatro La selección natural según Wallace Las reacciones inmediatas Un lugar en la ciencia de todos los tiempos.

Luego de Darwin. Pangénesis. Evolucionando: ¿hacia dónde? El hiperseleccionismo de Weissman La Síntesis, un nuevo paradigma Una síntesis de La Síntesis Los desconcertantes pinzones El altruismo y los genes egoístas La naturaleza convulsiva.

### **Tiempo y modos de evolución**

El tiempo geológico y su relación con las ideas evolutivas. Las primeras explicaciones Del fijismo a la variación La gradualidad como modelo del ritmo de la evolución La evolución como un cambio repentino Microevolución y/o macroevolución. La macroevolución, consecuencia directa de la microevolución. Macroevolución como mecanismo desacoplado de la Microevolución ¿Y si volviera a ocurrir? Generación de biodiversidad. Procesos de cambio evolutivo: mutaciones, flujo de genes, deriva génica, selección sexual. Mecanismo que preservan de la variabilidad.

### **Selección natural**

Tipos de selección. Resultado de la selección natural: adaptación, clones, ecotipos, coevolución. Restricciones. Evolución convergente y divergente. Homologías y analogías. Mecanismos de especiación. Radiación adaptativa. Mecanismos de aislamiento reproductivo. El concepto de Especie Criterios de espacio - tiempo Los procesos de especiación variabilidad y especiación Fijación de una nueva combinación genética Conceptos nominalistas y realistas. Polimorfismos y politipismos. Tipo de población según la semejanza morfológica y el grado de aislamiento reproductivo y geográfico.

### **La Paleontología y el estudio de los fósiles**

Revisión de ideas sobre el origen de la Tierra y de la vida. Historia geológica. Procesos de fosilización. Tipos de fósiles. Patrones de extinción y de diversificación. Principales transiciones en la historia de la vida.

### **La Evolución Humana**

Modelos que explican el origen de la especie humana. Multirregional, fuera de África, otros. La naturaleza de las evidencias esgrimidas a favor de unos y otros y en qué se basan los estudios para seguir la línea evolutiva de la Eva mitocondrial.

### **Bibliografía**

APESTEGUIA, S; ARES, R. (2010). *Vida en Evolución: La historia natural vista desde Sudamérica*. Argentina. Vásquez Mazzini editores.  
AYALA, F. (1987). *La naturaleza inacabada. Ensayos en torno a la evolución*. Barcelona: Salvat.

- ALJANATI, D- WOLOVELSKY, E- TAMBUSI, C. (1996). *Biología II Los caminos de la Evolución*. Buenos Aires: Colihue.
- ALZOGARAY, R. (2006). *Una tumba para los Romanos y otras historias con ADN*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- ASÚA, M. (2009). *De cara a Darwin: La teoría de la evolución y el cristianismo*. Buenos Aires: Lumen.
- BRAGA, J. y RIVAS, P. (2002). *Macroevolución. Evolución, la base de la Biología*. Barcelona: Manuel Soler.
- DARWIN, Ch. (1959). *El origen de las especies (On the origin of species by means of natural selection, or the preservation of favoured races in the struggle for life)*. Madrid: Sarpe.
- LARSON, E. (2007). *Evolución. La asombrosa historia científica*. Buenos Aires: Debate.
- MARCHISIO, A. [Et.al.]. (2012). *La evolución biológica, actualidad y debate* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- MAYR, E. (1992). *Una larga controversia: Darwin y el darwinismo*. Barcelona: Crítica.
- MOYA, A. y LATORRE, A. (2004). *Las concepciones internalistas y externalistas de la evolución biológicas*. México: Ludus Vitalis.
- SIMPSON, G. (1977). *El sentido de la evolución*. Buenos Aires: Eudeba.
- SOUTHWOOD, R (2004). *La historia de la vida*. Buenos Aires: El Ateneo.
- SOLER, M. (2002). *Evolución, la base de la Biología*. Granada: Proyecto Sur Ediciones.
- WILSON, E. (1978). *Ecología, evolución y biología de poblaciones*. Selección de artículos de Scientific American. Barcelona: Omega.

# Ecología

**Formato:** Asignatura

**Carga horaria semanal:** 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 min reloj semanales

**Régimen de cursada:** Anual

## Marco Orientador

*La Ecología ha desarrollado nuevas categorías de comprensión sobre la naturaleza, articulando la biodiversidad con los procesos de selección y cambio e integrando los niveles de complejidad biológica en diversidad de eco-regiones en el mundo.*<sup>33</sup>

La construcción de modelos ecológicos para comprender las múltiples interacciones que se establecen entre los diferentes componentes de los sistemas naturales inmersos en este planeta; incluyen respuestas ecofisiológicas de los individuos, como así también demandan conocimientos acerca de la estructura y dinámica de las poblaciones. La organización de las comunidades, el flujo de energía y ciclo de materiales a diferentes escalas, los cambios temporales y los efectos de la acción humana. Por eso los problemas ambientales globales emergen como crisis de civilización: de la cultura occidental, de la racionalidad de la modernidad, en un mundo globalizado que hace más complejo su abordaje.

Se espera que los/as estudiantes comprendan la estructura y el funcionamiento de los ecosistemas y la dinámica evolutiva de la naturaleza, no solo por el conocimiento básico acerca de los principios ecológicos, sino, y sobre todo, por la necesidad de construir compromisos de actuación responsables sobre ellos. Una de las posibilidades pedagógicas al interior de esta asignatura es la realización de actividades de estudio independiente, donde se puedan profundizar cuestiones referidas a las distintas problemáticas ambientales, y servirse de las nuevas tecnologías para difundir novedades dentro del grupo de pares o con los otros docentes y estudiantes del IFD, así mismo desarrollar proyectos en conjunto con las escuelas asociadas. Para ello, pueden servirse del uso de las TIC y sus diferentes herramientas de publicación tales como: Weblog o blogs, Glogster para crear murales interactivos, Windows Movie Maker para producir y editar videos y prezi.com para preparar presentaciones dinámicas y divertidas.

## Ejes de contenidos

### La Ecología como disciplina

Objetos de investigación, modelos y alcances del campo. Estructura y dinámica de los sistemas ecológicos Los sistemas ecológicos, factores físicos y bióticos interconectados. Esferas que

---

<sup>33</sup> Ministerio de Educación de Córdoba (2010). Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria en Biología.

forman la Tierra y sus interacciones: atmósfera, hidrosfera, geósfera y biósfera. Sucesión de eventos y redes de interacciones directas e indirectas. Ciclos biogeoquímicos y redes tróficas.

### **Ecología de poblaciones**

Ecología de poblaciones naturales. Relaciones Tróficas. Regulación de las poblaciones y comunidades. Los organismos y la perspectiva sistémica de los factores (extrínsecos e intrínsecos). Los procesos (denso-dependientes y denso-independientes) y la regulación del sistema ecológico. Estructura y dinámica propias y emergentes de las poblaciones.

### **Estructura de las comunidades**

Propiedades emergentes de las comunidades: riqueza o variedad, abundancia relativa, dominancia, estructura, diversidad. Indicadores de abundancia, de predominio y de similitud. Sucesiones ecológicas. Ecosistemas. Especies colonizadoras. Islas. Flujo de energía, fotosíntesis y productividad. Estructura trófica de las comunidades. Bioformas.

### **Ecología y selección natural**

Los sistemas ecológicos y el cambio evolutivo: supervivencia y reproducción diferencial. Selección natural: los organismos y sus adaptaciones de estructura y funcionamiento. Especiación. Clímax.

### **Métodos de estudio e investigación**

Mapas de distribución de ecosistemas: diversidad y conservación. Observaciones a campo y de otras fuentes satelitales, fotografías, sistemas de información geográficos (SIG). Muestreos. Cálculos de índices. Registros y tabulaciones de datos de ecosistemas.

### **Intervenciones antrópicas**

Contaminación y alternación de sistemas. Problemática ambiental, macroecológicos y microecológico. Fragmentación de hábitats, pérdida de biodiversidad, desertificación, monocultivos, sobrecultivos, erosión, extinción, cambio climático global. Impacto ambiental: evaluación. Principales ecosistemas de Argentina.

### **Bibliografía**

AUBERT, C. (2008). *El Atlas del Medio Ambiente. Amenazas y soluciones*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

BEGON, M, HARPER, J; TOWNSEY, C. (1996). *Ecología: Individuo, Población Comunidad*. Omega Barcelona.



BRAILOVSKY, A. (1998). *Memoria verde: historia ecológica de la Argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.

----- (1992). *Esta, nuestra única tierra*. Buenos Aires: Larousse.

----- (2006). *Historia ecológica de Iberoamericana: de los Mayas al Quijote*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

LALLANA, V. [Coord.]. (2006). *Caracterización Ecológico-Ambiental de represas para riego en Entre Ríos*. Entre Ríos: UNER.

DI PACHE, M. (1992). *Las Utopías del Medio Ambiente: Desarrollo Sustentable en la Argentina*. Argentina: Biblioteca Universitaria centro Editorial de América Latina.

SIMTH, A y SIMITH, T. (2006). *Ecología*. Madrid: Pearson.

## Tercer y Cuarto Año

---

### Unidades Curriculares de Definición Institucional (UDI)

**Régimen de cursado:** Anual

**Asignación horaria:** 3 horas cátedra semanales. 2 horas reloj semanales en cada año

#### **Marco orientador**

Estas unidades curriculares son de definición institucional y deben comprender, tal como lo establece la Resolución N° 24/07 del CFE, *propuestas de acciones de concreción local, considerando las potencialidades, necesidades y posibilidades del contexto específico, las capacidades institucionales instaladas, los proyectos educativos articulados con las escuelas de la localidad y las propuesta de actividades complementarias para el desarrollo cultural y profesional de los estudiantes.*

Asumiendo y complementando lo expresado anteriormente, en estas unidades curriculares se propone, a modo de ejemplo, el tratamiento de temas o problemáticas propios de la: Paleontología, Bioética, Biotecnología, Prevención de conductas adictivas en los sujetos, Biogeografía Latinoamericana, Problemáticas ambientales urbanas.







**CAMPO DE LA FORMACIÓN  
EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE**

## CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

*...Trabajo que, si bien está definido en su significación social y particular por la práctica pedagógica, va mucho más allá de ella al involucrar una compleja red de actividades y relaciones que la traspasa, las que no pueden dejar de considerarse si se intenta conocer la realidad objetiva vivida por el docente.*

Achilli, E.

La práctica docente es una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares, cargada de conflictos que requieren pronunciamientos políticos y éticos. Para encarar la tarea el docente despliega dispositivos explícitos e implícitos para afrontar situaciones únicas, ambiguas, inciertas, que configuran la vida en las aulas, en las organizaciones educativas y sociales, en la comunidad.

La formación en la práctica profesional está en relación dialógica con los campos disciplinares, los sujetos y su complejidad, el debate epistemológico, político e ideológico, las historias y biografías escolares, las matrices de formación y los contextos educativos reales. Se configura como el *eje integrador de la propuesta de formación inicial*, incorporándose desde primer año pero no desde una supuesta intencionalidad de aplicación o ejercicio, sino resignificada desde marcos teórico-epistemológicos complejos.

¿Qué papel cumple la teoría en las prácticas? Parece importante retomar el planteo de Zemelman de la teoría como *instrumento* que permite pensar la práctica, en donde los conceptos son herramientas a partir de las cuales es posible *nombrar* lo real, significarlo. Se plantea una mirada de la teoría en la cual ésta es indisoluble de la práctica en tanto, entre ambas, media una relación dialéctica. Si bien esto puede resultar un lugar común de los discursos docentes, es imperioso insistir en que la teoría no tiene sentido independientemente de la práctica que la antecede ética y ontológicamente y que no hay verdadero conocimiento si éste no logra atravesar las subjetividades y generar cambios en las realidades concretas.

Esto supone entonces que los estudiantes puedan participar, acompañar e involucrarse en la reflexión, la producción de interrogantes y el análisis desde perspectivas diferentes junto a los docentes y graduados en contacto directo con el proceso, lugar de trabajo, sus condiciones de realización, de formación y desarrollo.

Atendiendo a lo anterior es relevante explicitar que *... los problemas prácticos sólo tienen resolución en la práctica y (...) los planteamientos teóricos nos ayudan a comprender las situaciones prácticas, pero en ningún caso indican cómo resolverlas; la relación y conjunción entre una y otra es mucho más indirecta y difusa de lo que algunos desearían, relación que no se*

reduce a la tecnificación de la acción o a la tecnologización de la explicación teórica. Pero a su vez, no es lo mismo abordar los retos de la práctica ateóricamente, con la inercia de la experiencia no reflexiva, que abordarlos con conocimiento teórico elaborado, elaboración que precisa a su vez el conocimiento de la práctica<sup>34</sup>.

### **Dinámica del campo de la práctica**

Este campo posibilita abrir espacios de aprendizaje y debates conjuntos, entre docentes, estudiantes y graduados que están en el sistema, acerca de la enseñanza como objeto de conocimiento. Espacios que permiten recorridos pedagógicos flexibles en la formación de los estudiantes, en contacto directo con el trabajo de los docentes en las escuelas.

Las prácticas docentes de los profesores de los institutos, de los estudiantes y de los docentes en las escuelas tienen que constituirse en espacios de análisis, reflexión y producción de conocimiento sobre la enseñanza, la institución educativa y sus contextos.

Es importante revisar las huellas de la formación que obturan la visión de la complejidad de las prácticas docentes. Para ello, se plantea la necesidad de buscar *...un enfoque teórico metodológico que reconozca los múltiples cruces que se expresan en dichas prácticas. Se trata de un enfoque socioantropológico, en particular de la etnografía en investigación educativa, que coloca el centro de atención en la escuela y en el aula, y que procura diferenciarse de posturas homogeneizantes y universalizantes que no permiten reconstruir la realidad de la escuela como contexto de las prácticas docentes y de la enseñanza. Se señala, por tanto, la necesidad de metodologías que permitan dar cuenta de los procesos sociales que se materializan en la escuela y en el aula: procesos de apropiación, reproducción, negociación, resistencia, simulación, intercambio...*<sup>35</sup>

Incorporar la investigación educativa en todo el Campo de la Formación de la Práctica, es indispensable para atender a lo que Paulo Freire llamó *curiosidad epistemológica*, que es una curiosidad *metódicamente rigurosa*. La investigación es una práctica que potencia esta curiosidad, a través de ella el docente, el estudiante, indagan sobre sus propios procesos educativos de una forma sistemática, durante el recorrido en el que enseñan y se vinculan con otros.

Otro aspecto a considerar es el de las vinculaciones del Sistema Formador. Ante la necesidad de fortalecer dichos vínculos se aprueba la Resolución N° 3266/11 CGE (Reglamento de la Prácticas en el marco de las vinculaciones del Sistema Formador con las escuelas e instituciones asociadas). La misma se encuadra en la Ley de Educación Nacional N° 26206, la Ley de

---

<sup>34</sup> ANGULO RASCO, y otros (1999). Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica, Madrid: Akal.

<sup>35</sup> EDELSTEIN G., Prácticas y residencias: memorias, experiencias, horizontes.  
[www.rieoei.org/rie33a04.html](http://www.rieoei.org/rie33a04.html).

Educación Provincial N° 9890, la Resolución N° 30/07 CFE, la Resolución N° 24/07 CFE y Resolución N° 72/08 CFE.

Dichas normas impulsan y disponen políticas de fortalecimiento de las relaciones entre los Institutos de Formación Docente y los distintos Niveles y Modalidades del Sistema Educativo para los que forman docentes, con la participación de los distintos actores sociales que constituyen las comunidades educativas y las organizaciones del contexto.

El Reglamento, en tal sentido, tiene como propósito establecer un conjunto de medidas para la regulación del campo de la formación en la práctica profesional en los Institutos de Formación Docente de la Provincia y, además, fortalecer las relaciones necesarias con las escuelas, instituciones y organizaciones durante el proceso de formación inicial de los docentes en pos de crear espacios de trabajo en conjunto, combinando la investigación en y de las prácticas pedagógicas, el acompañamiento pedagógico a las escuelas y la formación continua.

En el escenario actual es preciso fomentar el desarrollo de acciones, producciones y experiencias pedagógicas que viabilicen la construcción de redes articuladas de formación que recuperen lo que las escuelas u otras instituciones, y sus equipos, aportan a la formación de docentes, a la organización y al funcionamiento de las instituciones formadoras, y lo que éstas pueden aportar a aquéllas y a sus comunidades.

Las redes y vinculaciones posibilitan la articulación con otras instituciones sociales y educativas con las cuales será posible construir un Proyecto de Vinculación complejo, multisectorial y plural, que se concrete en diferentes ámbitos complementarios entre sí e involucre mayores niveles de compromiso compartido.

Para viabilizar la construcción de este proyecto, el Reglamento establece dos ámbitos de concreción:

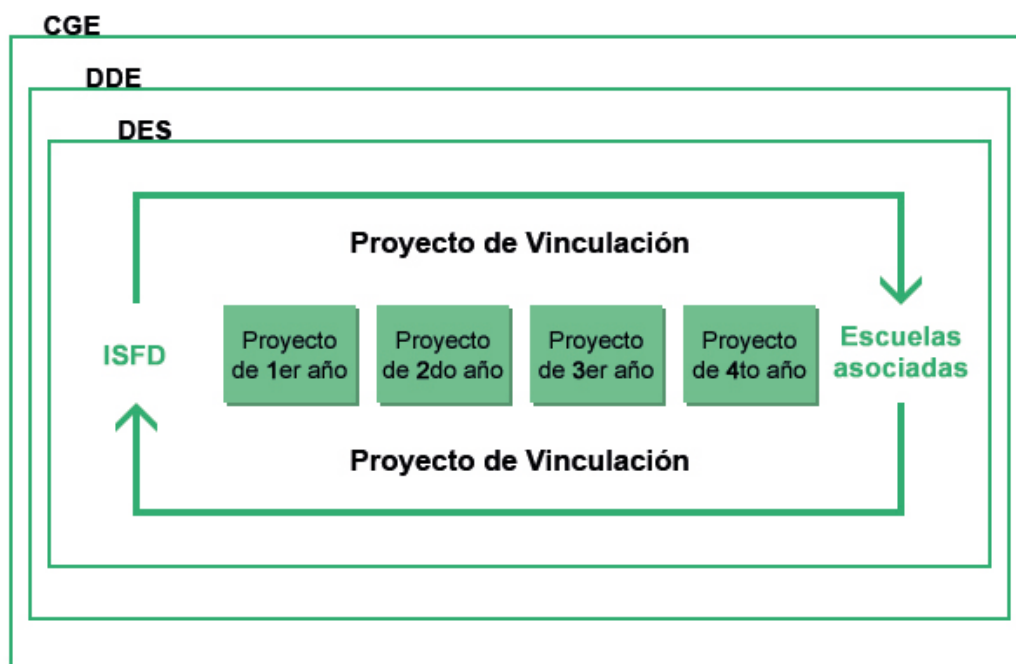
- **Ámbito de Gestión Política**

Este ámbito se configura en dos niveles complementarios: Provincial, con la participación de la Dirección de Educación Superior, la Dirección de Educación de Gestión Privada y las Direcciones de Nivel del Consejo General Educación, a través de la celebración de Actas Acuerdos que posibilitarán explicitar los propósitos de las acciones conjuntas y establecer compromisos de acción; y un segundo nivel Departamental que se concreta también en la celebración de Actas Acuerdos en las que se definirán los criterios de selección y distribución de las escuelas e instituciones asociadas a los Institutos de Formación Docente y, de este modo, validar y acompañar los procesos de vinculación. En este Nivel, las Direcciones Departamentales de Escuelas posibilitarán la participación de los equipos de supervisión de los distintos Niveles y Modalidades dependientes.



## - **Ámbito Intra e Interinstitucional**

Este ámbito se integra por los Institutos de Formación Docente de Gestión Estatal y Gestión Privada, dependientes del Consejo General de Educación, y las Escuelas, Instituciones, organizaciones y asociaciones del contexto inmediato y sus equipos, y se materializa en el Proyecto de Vinculación, mediante el cual se asumirán experiencias de colaboración y de asociación entre instituciones y sujetos de los campos académico, educativo, cultural y social, durante el proceso de formación inicial de los docentes. Para tal fin también se celebrarán Actas Acuerdos.



## **Distribución de la carga horaria en el Campo de la Práctica Profesional<sup>36</sup>**

Es de importancia que, a lo largo del trayecto formativo, los / las estudiantes tengan distintas oportunidades de interactuar con realidades heterogéneas y de construir aprendizajes en distintos ámbitos y con distintos sujetos. Para esto deberán conocer y/o transitar por las diferentes modalidades: la Educación Técnico-Profesional; la Educación Especial; la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos; la Educación Artística; la Educación Rural y de Islas, la Educación Intercultural Bilingüe; la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria.

<sup>36</sup> Resolución N° 3266/11.CGE. Reglamento de prácticas en el marco de las vinculaciones del Sistema Formador y las Escuelas e Instituciones Asociadas.

Se deberá considerar la siguiente distribución de la carga horaria total.

Distribución de la carga horaria del campo de la Práctica Profesional Docente	Contextos de ubicación las escuelas e instituciones asociadas
10 % - 15 %	Contextos Rurales
15 % - 20 %	Contextos no Formales
20 % - 25 %	Contextos periurbanos
30 % - 40 %	Contextos urbanos

En consonancia con lo que establece la Resolución N° 24/07 CFE, el número de escuelas con las que se vincule en redes sistemáticas y articuladas dependerá de la matrícula de cada Instituto Superior, de acuerdo a los siguientes rangos:

Matrícula promedio de estudiantes por Instituto de Formación Docente	Número de Escuelas e instituciones asociadas <sup>37</sup>
10 - 20	1 ó 3
21 - 40	3 ó 4
41 - 60	4 ó 5
61 - 80	5 ó 6
81 - 100	6 ó 7

### Intervenciones de los estudiantes en la Práctica y Residencia

Las intervenciones son instancias para que los / las estudiantes, desde el inicio de la carrera, puedan insertarse en la red de relaciones complejas del ámbito educativo e institucional; que les permitan relacionar y reconstruir los conocimientos que se van construyendo en el cursado de los diferentes espacios o unidades curriculares, dándoles sentido como saberes situados, y puedan ir asumiendo criterios de práctica docente.

Las siguientes acciones pueden realizarse de manera individual o en pareja pedagógica, según sean los acuerdos establecidos por el equipo de práctica; en cada una de las intervenciones se estipula un porcentaje de horas que deberán considerarse sobre el total de la carga horaria del campo de la práctica:

<sup>37</sup> El número de escuelas podrá incrementarse según necesidades institucionales.

**a) Observación y registro (7 % - 10 % de las horas)**

Realizar observaciones y registros de la institución y del aula en particular, consiste en la elaboración del “estado de situación” del grupo o destinatarios; el / la estudiante puede leer e interpretar la clase como “un texto”, lo que facilitará la selección de materiales, el diseño contextualizado del proyecto didáctico, la enseñanza, el análisis de los aprendizajes y la evaluación.

**b) Ayudantía docente (10 % - 20 %)**

El/la estudiante desde este rol podrá mediar en la transmisión y recuperación de conceptos, desarrollo de ejercicios, talleres bajo la guía y supervisión directa de el/la docente responsable. La intervención no se limita a un momento específico de la clase sino que puede extenderse durante todo el transcurso de la misma.

El trabajo en conjunto entre docente y ayudante orienta la comunicación hacia la horizontalidad y promueve la integración y consolidación del grupo de trabajo dentro del aula, abriendo la posibilidad a la construcción de experiencia pedagógica.

**c) Prácticas intensivas (30 % - 40 %)**

Las instancias anteriores brindarán herramientas a los estudiantes para que puedan hacerse cargo de la clase, y a partir de reconocer su historia, particularidades, necesidades y procesos diseñarán un proyecto didáctico que desarrollarán en un tiempo determinado acorde a la carga horaria de la unidad curricular.

**d) Profundización de saberes u orientación a los alumnos y alumnas en instancias extra-clase (7 % - 10 %)**

Este tipo de actividad debe ser planificada y considerada como parte del proceso de la formación en la práctica.

**e) Intervención en otros roles como bibliotecario; preceptor/a; docente tutor/a, docente en la Modalidad Domiciliaria Hospitalaria (7 % - 10 %)**

En cuanto a las horas indicadas en cada una de las Prácticas Docentes, algunas corresponden a las que desarrollarán los estudiantes en el instituto formador y otras corresponden a las realizadas en las escuelas asociadas. En este sentido se prevén horas presenciales para el trabajo en seminario- taller en el instituto formador y para el ingreso a las organizaciones sociales e instituciones educativas.

Se tenderá a constituir redes y proyectos conjuntos que supongan a la vez actividades de formación inicial de los estudiantes del profesorado, experiencias alternativas, actividades de

desarrollo profesional, de asesoramiento en servicio, de extensión a la comunidad y de investigación.

A los efectos de que los estudiantes conozcan los distintos contextos en los que pueden desarrollar su trabajo, se establecerán convenios con diversas instituciones del nivel o modalidad (urbanas, periurbanas, rurales u otras que ofrezcan servicios educativos del mismo nivel para el que se está formando, incluyendo situaciones de integración escolar) y con organizaciones socio-comunitarias (bibliotecas, museos, ONG, clubes, vecinales, medios de comunicación, hospitales, etc.). Lo que supone que cada estudiante debe pasar por distintas experiencias, aunque no necesariamente por todas.

Se entiende por **prácticas escolares** las que se desarrollan en instituciones educativas del sistema formal, para conocer e integrarse a la institución, las aulas y para comprender el contexto. Las prácticas en escuelas son centrales en la formación de docentes, por cuanto el título los habilita para desempeñarse en el nivel y/o modalidad para el que se forma. Se recomienda considerar además la modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Resolución N° 4610/11 CGE.

La educación es una práctica social que trasciende el espacio escolar, supone un proceso de construcción comunitaria y contextualizada. Por esta razón, se incluyen prácticas de **intervención socio-comunitarias**, además de las escolares y áulicas, que los estudiantes podrán concretar según las oportunidades y necesidades que plantee el medio, a través de la participación en proyectos, experiencias innovadoras y actividades que se demanden o propongan. Se hace necesario incorporar prácticas contextualizadas y actitudes críticas en relación a las nuevas tecnologías.

Se prevé la organización y desarrollo de encuentros en **talleres, seminarios y ateneos interinstitucionales**, a cargo de los estudiantes y profesores de los Institutos, docentes de las escuelas y otros profesionales invitados para que puedan ser consultados acerca de las prácticas en diferentes contextos, sus problemáticas puntuales y temáticas de interés.

Las unidades curriculares de este campo estarán a cargo de **equipos de cátedra** que se constituirán conforme a las características específicas de dichas unidades.

En este sentido, los formatos curriculares de **Seminario y Taller** abren espacios a los procesos de construcción colectiva de conocimiento del trabajo docente, y la producción conjunta desde la práctica en contexto sobre temas de relevancia e interés social y educativo.

Las **unidades curriculares de la Práctica Docente**, prevén la articulación entre las experiencias - intervenciones en las instituciones, los desarrollos teóricos, las narrativas/ reflexiones y ateneos interinstitucionales.

Las **experiencias en instituciones escolares** son coordinadas y orientadas por los profesores de Práctica que integren el equipo, directivos y docentes co-formadores de las escuelas asociadas.

Las **experiencias en instituciones socio-comunitarias** son coordinadas y orientadas por los profesores del equipo de Práctica y responsables que designen dichas instituciones. Se podrá solicitar el apoyo de otros docentes de la institución formadora.

Los docentes **co-formadores** colaboran en la formación de los estudiantes, recibéndolos e integrándolos paulatinamente en el trabajo educativo, a partir de acuerdos consensuados entre las instituciones involucradas. Se constituyen en el primer nexo entre la institución formadora y los ámbitos educativos, y posibilitan que los estudiantes se relacionen con el proyecto institucional, con el contexto, con las prácticas pedagógicas, con los sujetos que se educan. Tienen la función de favorecer el aprendizaje de las prácticas contextualizadas, acompañar las reflexiones, ayudar a construir criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos y de propuestas didácticas. Se integran gradualmente al Proyecto de Práctica Profesional y participan de las distintas propuestas formativas (talleres, ateneos interinstitucionales, entre otras) (Resolución N° 3266/11 CGE).

# Primer Año

---

## Práctica Docente I

### Sujetos y Contextos: Aproximación a la Práctica Educativa

**Formato:** Seminario - Taller

**Régimen de cursado:** anual

**Carga horaria para el estudiante:** 4 horas cátedra semanales (2 horas 40 minutos reloj).  
Presenciales en el instituto: 3 horas cátedra semanales (2 horas reloj) y en las instituciones asociadas: 1 hora cátedra semanal (40 minutos).

**Carga horaria anual:** 128 horas cátedra (85 horas 20 minutos reloj), de las cuales se considerarán 32 horas (21 horas 20 minutos) para la inserción en las instituciones asociadas.

**Carga horaria para los docentes:** 3 horas cátedra perfil generalista - 3 horas cátedra perfil disciplinar.

#### Marco orientador

El formato seminario taller de este espacio se plantea como un recorrido pedagógico flexible que entiende los procesos complejos y multidimensionales de la práctica docente y permite la formación reflexiva de los estudiantes durante el primer año de la carrera a través de las primeras herramientas que les proporciona la investigación.

Es propósito de esta unidad curricular que los estudiantes reconozcan y transiten distintas experiencias de práctica educativa que se desarrollan en diferentes contextos socioculturales y educativos formales y no formales.

Se plantean dos ejes de contenidos consecutivos. En el eje: “**La práctica docente como práctica social en contextos contemporáneos**”, se reconocen los múltiples cruces que se expresan en dichas prácticas a fin de lograr un enfoque teórico-metodológico que posibilite abordar su complejidad y problemática. Se recupera el enfoque socio - antropológico, sobre todo de la etnografía en la investigación educativa.

Es importante que en esta unidad se realice un abordaje teórico epistemológico de problemáticas propias del campo de la investigación educativa a fin de no caer en un uso instrumental de las propias estrategias. Incorporar la investigación en la formación docente entendida como una práctica social, caracterizada fundamentalmente por un modo particular de confrontación entre teoría y empiria, que permite desnaturalizar, complejizar la mirada e interrogar las prácticas.

Desde este enfoque, la reconstrucción de los procesos por los cuales los sujetos se apropian de los conocimientos, las costumbres, usos, tiempos, espacios, relaciones y reglas de juego, admiten la descripción de diversas tramas.

En el segundo eje: **“Compartiendo miradas: experiencias en instituciones asociadas”**, se proponen instancias en las que, **las narrativas y reflexiones sobre las praxis docentes** documenten los recorridos y registren las prácticas educativas como actividades complejas, que se desarrollan en escenarios singulares, determinados por el contexto, con resultados en gran parte imprevisibles, y cargadas de conflictos de valor que requieren pronunciamientos políticos y éticos.

Este último tramo del recorrido de la Práctica Docente I, tiene como propósito principal, generar espacios de producción individual y colectiva en los que se reflexione acerca de las diferentes experiencias que fueron desarrollando durante el año; para ser compartidas luego, junto a los profesores de práctica y de las instituciones asociadas.

**Las instancias de inserción en las instituciones asociadas**, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes posibilitarán a los estudiantes realizar observaciones, registros y análisis de escenas educativas en distintos ámbitos formales y no formales.

## **Ejes de contenidos**

### **La práctica docente como práctica social en contextos contemporáneos**

La investigación como práctica social y como proceso de producción de conocimiento. Los paradigmas de investigación social y los contextos histórico- políticos en que surgen. Marcos conceptuales y herramientas metodológicas para recoger y analizar información: identificación, caracterización y construcción de problemas de los diferentes contextos de enseñanza y aprendizaje. Análisis interpretativo y socio-crítico de la realidad abordada. La construcción de problemas - objeto de estudio. Técnicas de recolección y análisis de información. El campo de la práctica y su articulación con los otros campos. La práctica docente como espacio de aprendizaje y de “enseñar a enseñar”. Las biografías escolares. Problemáticas y tensiones en diferentes contextos. La práctica docente en distintos ámbitos formales y no formales. Circulación de saberes y experiencias educativas.

### **Compartiendo miradas: experiencias en instituciones asociadas**

Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas y espacios sociocomunitarios.

Producción y socialización de saberes, recuperando, resignificando y sistematizando los aportes y trabajos desarrollados en el IFD y las instituciones asociadas.

Escrituras académicas.

## **Bibliografía**

- ACHILLI, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Buenos Aires: Clacso.
- (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde.
- AGENO, R. (1989). *El taller de educadores y la investigación*. En *Cuadernos de formación docente*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- BOLIVAR, A. (1995). *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación del curriculum*. España: Force/ Universidad de Granada.
- CARUSO, M Y DUSSEL, I. (1995). *De Sarmiento a los Simpson. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Buenos Aires: Kapelusz.
- FREIRE, P. (1994). *Educación y participación comunitaria*. En AA.VV: *Nuevas perspectiva críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- LA BELLE, T. (1994). *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Nueva Imagen.
- MEIRIEU, P. (2007). *Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender*. Cuadernos de pedagogía. N° 373.
- PIEVI, N. y BRAVIN, C. (2009). *.Documento metodológico orientador para la investigación educativa* 1° ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- ROCKWELL, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- SIRVENT, M.T. (2004). *El proceso de investigación*. 2° edición (revisada). Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Cuadernos de la Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras (Opfyl).
- TAYLOR, S y BOGDAN, R. (1990). *La investigación cualitativa*. Buenos Aires: Paidós.



# Segundo Año

---

## Práctica Docente II Educación Secundaria y Práctica Docente

**Formato:** Seminario - Taller

**Régimen de cursado:** Anual

**Carga horaria para el estudiante:** 4 horas cátedra semanales (2 horas 40 minutos reloj).  
Presenciales en el instituto: 2 horas cátedra semanales (1 hora 20 minutos reloj) y en las instituciones asociadas: 2 horas cátedra semanales (1 hora 20 minutos reloj).

**Carga horaria anual:** 128 horas cátedra (85 horas 20 minutos reloj), de las cuales se considerarán 64 horas cátedra (42 horas 40 minutos) para la inserción en las instituciones asociadas.

**Carga horaria para los docentes:** 3 horas cátedra perfil generalista - 3 horas cátedra perfil disciplinar.

### Marco orientador

La unidad curricular Práctica Docente II tiene como propósito que los estudiantes reconozcan y transiten la dinámica de las instituciones educativas urbanas, periurbanas, rurales y de distintas modalidades del sistema formal de educación secundaria, desde una perspectiva interpretativa y colaborativa.

Está organizado en tres ejes: los dos primeros consecutivos y el tercero transversal. El primero: **“La práctica docente y la identidad pedagógica en el nivel secundario”** permite comprender la escuela secundaria como espacio institucional complejo, en el que se vinculan distintas generaciones y se constituyen subjetividades. Es un espacio de estudio de problemas desde una perspectiva interdisciplinaria. El formato seminario propiciará que se desarrollen instancias de reflexión crítica, análisis, profundización, comprensión de los contextos institucionales a través de los aportes de la investigación y de lectura y debate de materiales bibliográficos.

El segundo: **“Análisis de la dinámica institucional”**, propiciará un acercamiento a las instituciones educativas en diferentes realidades socioculturales, contextos y modalidades, identificando las culturas escolares, historias, rutinas, lógicas de organización, problemáticas, conflictos, proyectos y prácticas cotidianas.

Se realizarán entrevistas, observaciones participantes, relatos de vida y topografías que permitan describir y analizar las prácticas y las tramas vinculares. Se propone la organización de los estudiantes en equipos de trabajo móviles, asegurando el aprendizaje de distintos roles, la intervención colaborativa de los mismos desde roles complementarios al trabajo docente, y la

reflexión en forma conjunta con los pares, los docentes de los institutos, los equipos docentes y directivos de las escuelas asociadas.

En el eje “**Documentación pedagógica**” se considera que la escritura es una instancia fundamental para sistematizar las experiencias, recuperar las memorias y producir escritos académicos que fortalecen las reflexiones sobre las prácticas.

En el marco de la articulación de los contenidos con los otros campos, los estudiantes harán una proyección de sus reflexiones en relación con la Didáctica General, Psicología Educacional, Historia la Educación Argentina y las Didácticas específicas, resignificando la historia, identidad y características organizacionales y pedagógicas del Nivel Secundario.

Este recorrido permite comprender la escuela como espacio institucional complejo, en el que se vinculan distintas generaciones y se construyen subjetividades. La propuesta compromete la participación de los equipos directivos de las escuelas asociadas desde un rol protagónico, junto a formadores y estudiantes para discutir y re pensar proyectos institucionales, modos y estilos de conducción, la historia, problemáticas e identidad pedagógica del nivel.

**Las instancias de inserción en las instituciones asociadas**, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes posibilitarán a los estudiantes realizar:

- Análisis de documentación institucional: proyectos educativos, proyectos curriculares, proyectos áulicos, circulares, registros de clases, acuerdos de convivencia, etc.
- Observación y registro de escenas educativas: vínculos entre docente y alumno, estrategias de enseñanza, modos de evaluación, recursos, materiales bibliográficos en el campo de la disciplina.
- Ayudantías docentes: en clases, acompañamiento en actividades individuales y grupales, tutorías, recuperación de aprendizajes, planificación y desarrollo de propuesta educativa en la enseñanza de la disciplina.

## **Ejes de contenidos**

### **La práctica docente y la identidad pedagógica en el nivel secundario**

El nivel secundario, historia, especificidad y organización en los distintos contextos y modalidades. La configuración institucional del nivel secundario en la actualidad, ciclos, modalidades, objetivos, programas.

Caracterización del trabajo docente en el nivel secundario: mitos, tradiciones y construcciones. Los sujetos de las prácticas: estudiantes, formadores, docentes de las escuelas asociadas.

## **Análisis de la dinámica institucional e intervenciones colaborativas**

Dinámica institucional: el cotidiano escolar como espacio de tensiones, acuerdos e intereses.

Dimensiones del proceso de investigación: la construcción de problemas - objeto de estudio.

Trabajo de campo, técnicas de recolección y análisis de la información.

Abordaje interpretativo de la institución educativa desde una perspectiva socio antropológica.

Gramática Institucional. Historias institucionales.

Escuela, vida cotidiana y las representaciones en los sujetos. Costumbres, mitos, ritos, rutinas, códigos, símbolos.

Articulación entre el Nivel Primario, Nivel Secundario y el Nivel Superior. Proyectos institucionales en contextos: la práctica docente como experiencia formativa.

El lugar de la disciplina en la escuela asociada. Sentidos y significados.

Diseño de propuestas pedagógicas colaborativas.

Documentación y narrativa de experiencias y estrategias en espacios de educación secundaria.

## **Documentación pedagógica**

Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas y espacios sociocomunitarios. Recuperación y análisis de narrativas y proyectos educativos. Resignificación y sistematización de los trabajos desarrollados en el IFD y en las instituciones asociada. Escrituras académicas.

## **Bibliografía**

CHAVES, M. (2005). *Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea*. Última década N° 23. Valparaíso: CIDPA.

CORONADO, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia*. Buenos Aires: Noveduc.

DUBET, F. (2007). *El declive y las mutaciones de la institución*. En Revista de antropología social: Universidad Complutense ediciones.

LARROSA, J. (1995). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.

FERRY, G. (1990). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Paidós.

FRIGERIO, G. POGGI, M. y KORINFELD, D. Comp. (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: CEM. Noveduc.

GORE, J. M. (1996). *Controversias entre las pedagogías*. Madrid: Morata.

JACKSON, P. (1992). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

MANSIONE, I. (2004). *Las tensiones entre la formación y la práctica docente. La experiencia emocional del docente*. Rosario: Homo Sapiens.

MORZÁN, A. (2007). *Saberes y sabores de la práctica docente. Textos y contextos*. Resistencia, Chaco: Librería La Paz.

NICASTRO, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela*. Rosario: Homo Sapiens.

WAINERMAN, C. SAUTU, R. comp. (2001). *La trastienda de la investigación*. Buenos Aires: Lumiere.

## Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2009). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional*. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 2. *Epistemológico-Curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 4. *Evaluación*. Tomo 1, 2 y 3. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 1582. *Sistema de evaluación, acreditación, calificación y promoción para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus Modalidades*. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 4610/11 CGE *Educación Domiciliaria y Hospitalaria*. Entre Ríos.

Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). *Recursos para el acompañamiento de noveles docentes – Ciencias Naturales*. Argentina.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. (2011). *Marcos de referencia. Educación Secundaria orientada. Bachiller en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales*.

## Tercer Año

---

### Práctica Docente III Cotidianeidad en las Aulas: Experiencias de Formación

**Formato:** Seminario - Taller

**Régimen de cursado:** Anual

**Carga horaria para el estudiante:** 6 horas cátedra semanales (4 horas reloj). Presenciales en el instituto: 3 horas cátedra semanales (2 horas reloj) y en las instituciones asociadas: 3 horas cátedra semanales (2 horas reloj).

**Carga horaria anual:** 192 horas cátedra (128 horas reloj), de las cuales se considerarán 96 horas cátedra (64 horas reloj) para la inserción en las instituciones asociadas.

**Carga horaria para los docentes:** 4 horas cátedra perfil generalista - 4 horas cátedra perfil disciplinar.

#### Marco Orientador

En la práctica docente de tercer año, se aborda la problemática educativa en el aula; es decir de la enseñanza y los vínculos entre los sujetos del nivel secundario, atendiendo a los diferentes contextos- urbanos y rurales, modalidades y ciclos del nivel.

La configuración del **equipo de práctica** docente a partir de tercer año tiene como finalidad acompañar el proceso de pensar, diseñar e implementar propuestas didácticas para ambos ciclos y modalidades del nivel, desde una perspectiva interdisciplinaria.

En coherencia con el sentido de este campo en el diseño, se plantea la articulación con las unidades curriculares que especifican y dan marco conceptual a la formación docente.

Esta propuesta consta de dos ejes consecutivos y uno transversal. Para iniciar este recorrido, se plantea el eje: **“La cotidianeidad en la aulas”**, en el que se abordarán las particularidades del nivel y las tramas vinculares que se generan al interior de las aulas. Se sugiere el replanteo crítico de propuestas didácticas acordes a los nuevos escenarios socioculturales y familiares, las características de los sujetos y múltiples condiciones que atraviesan las praxis docentes.

Estas configuraciones habilitan un abordaje desde diferentes dimensiones: las relaciones intersubjetivas en el aula y los procesos de socialización; las relaciones de enseñanza, aprendizaje, contenidos y sujetos: sentidos de la enseñanza, condiciones y modos del aprendizaje; las relaciones entre los docentes: la construcción de espacios de participación, reflexión y saberes colectivos.

El segundo eje: “**Experiencias de formación**”, propone abordar las problemáticas áulicas en su complejidad, como así también otros roles como el de preceptor, tutor, docentes domiciliarios y hospitalarios, bibliotecario, entre otros. Esto es, habilitarlo como un lugar de encuentro para problematizar las diferentes prácticas con los aportes del eje anterior.

Para lograr un acompañamiento integral es necesario generar espacios para: reflexionar, producir, compartir y debatir acerca de los problemas prácticos y dilemas conceptuales que fueran surgiendo de las lecturas, observaciones, análisis de las prácticas docentes y de los contextos específicos.

También para profundizar las posibilidades de autorreflexión a partir de una actitud de intercambio y cooperación, en una adecuada articulación, se propone la recuperación de los itinerarios de la Práctica; la selección de emergentes para el debate; la profundización bibliográfica y consulta de especialistas en las temáticas para la elaboración de los marcos conceptuales; la exposición y el intercambio de perspectivas.

**En las Prácticas intensivas en las escuelas asociadas**, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes de contenidos planteados, los estudiantes podrán realizar observaciones, acompañar a los estudiantes de las escuelas en actividades extra-áulicas, análisis de clases e intervenciones como bibliotecario-preceptor, producción de propuestas de enseñanza, elaboración de narrativas, documentación y compilación de las mismas.

## **Ejes de contenidos**

### **La cotidianeidad en las aulas**

El aula como una construcción histórica y social. Espacio privilegiado de la circulación y apropiación de conocimiento. La construcción de la autoridad, normas y valores.

La evaluación como práctica compleja en la enseñanza de la disciplina. Distintas concepciones de evaluación. Propuestas de evaluación considerando las trayectorias estudiantiles. Propuestas didácticas y su realización en las prácticas cotidianas.

Diseños curriculares provinciales del nivel secundario en sus diferentes modalidades.

### **Experiencias de formación**

Relaciones sociales e intersubjetivas en el aula. La mirada del que observa. Focos y marcos de referencia del observador. Multirreferencialidad y categorías didácticas en el análisis de la clase. Lectura y escritura de la experiencia.

Análisis de registros de clases: construcción de categorías. Escrituras pedagógicas.

Análisis, diseño e implementación de propuestas de enseñanza, proyectos, unidades didácticas, clases para diferentes ciclos y modalidades del Nivel Secundario. Producción de medios y materiales didácticos.

Textos de reconstrucción crítica acerca de las experiencias.

Documentación pedagógica de experiencias en el campo de la enseñanza de la disciplina en las escuelas asociadas.

### **Documentación pedagógica**

Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas.

Recuperación y análisis de narrativas y proyectos educativos.

Resignificación y sistematización de los trabajos desarrollados en el IFD y en las instituciones asociadas. Escrituras académicas. Ateneos interinstitucionales.

### **Bibliografía**

BOURDIEU, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

DIKER, G. (2004). *Los sentidos de las nociones de prácticas y experiencias*, en: Revista Ensayos y Experiencias, *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes*, N° 52. Buenos Aires: Noveduc.

DOJMAN, G. y GARBBARINI, P. (2006). *Residencias Docentes y Prácticas Tutoriales*. Brujas: Córdoba.

DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999). *La invención del aula*. Buenos Aires: Santillana.

EDELSTEIN, G. (2000). *El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente*. En Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año IX, núm. 17, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Miño y Davila.

EDELSTEIN, G. y CORIA, A. (1995). *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia*. Buenos Aires: Kapelusz.

FERRY, G. (1990). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Paidós.

FRIGERIO, G., POGGI, M. y KORINFELD, D. Comp. (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: Noveduc. CEM.

GORE, J. M. (1996). *Controversias entre las pedagogías*. Madrid: Morata.

LARROSA, J. (1995). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.

----- (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid: La Piqueta.

MALDONADO, S. (2011). *Recrear la autoridad pedagógica, en Autorizados a enseñar. Diálogos y relatos acerca de la autoridad de los docentes*. Serie Formación y Trabajo Docente. Buenos Aires: CTERA.

TERIGI, F. (2012). *Saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia y en la investigación*. VIII Foro Latinoamericano de educación. Buenos Aires: Santillana.

## Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2009). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional*. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 2. *Epistemológico –Curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 4. *Evaluación*. Tomo 1, 2 y 3 Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 1582. *Sistema de evaluación, acreditación, calificación y promoción para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus Modalidades*. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 4610/11 CGE *Educación Domiciliaria y Hospitalaria*. Entre Ríos.

Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). *Recursos para el acompañamiento de docentes – Ciencias Naturales*. Argentina

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. (2011). *Marcos de referencia. Educación Secundaria orientada. Bachiller en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales*.

----- (2012). *NAP Biología para la Formación general en el ciclo Orientado de la Educación Secundaria*. Buenos Aires



## Cuarto Año

---

### Práctica Docente IV – Residencia Escenas Educativas y Trayectorias de Formación

**Formato:** Seminario - Taller

**Régimen de cursado:** Anual

**Carga horaria para el estudiante:** 10 horas cátedra semanales (6 horas 40 minutos reloj).  
Presenciales en el instituto: 3 horas cátedra semanales (2 horas reloj) y en las instituciones asociadas: 7 horas cátedra semanal (4 horas 40 minutos).

**Carga horaria anual:** 320 horas cátedra (213 horas 20 minutos reloj), de las cuales se considerarán 224 horas cátedra (149 horas 20 minutos) para la inserción en las instituciones asociadas.

**Carga horaria para los docentes:** 5 horas cátedra perfil generalista - 7 horas cátedra perfil disciplinar.

#### Marco orientador

Esta unidad curricular tiene que ser pensada como un trayecto pedagógico integrador que recupere los procesos formativos desde primer año de la carrera y se comparte entre la institución formadora, las escuelas asociadas y otras organizaciones sociales.

Este momento de trabajo en el campo de la práctica requiere la focalización en una institución educativa del nivel. Esto demanda posicionarse en situación de trabajo docente, recuperar y poner en juego todos los saberes construidos en el trayecto y generar redes colaborativas.

La Residencia es un proceso que se organizará en varias etapas relacionadas:

- Acercamiento al contexto de la institución seleccionada y análisis situacional.
- Inserción en la institución educativa, reconocimiento de la dinámica institucional y análisis del proyecto institucional y curricular.
- Observación participante de los contextos institucionales y áulicos, diseño de una propuesta de intervención socio-pedagógica.
- Realización de una práctica intensiva en un ciclo del nivel e intervenciones socioeducativas en equipo.
- Proceso de reflexión, análisis y narrativa de la experiencia.
- Elaboración y socialización de un trabajo final con propuestas de intervención a futuro.

El proceso de residencia implica un trabajo paralelo y colaborativo entre las escuelas asociadas y el instituto formador, habilitando la participación de todos los sujetos comprometidos: estudiantes, directivos y docentes de ambas instituciones y de otras organizaciones sociales.

El compartir las experiencias que van surgiendo en cada institución y aula, en las que tienen lugar las prácticas y la problematización de las mismas, permite -a través de la discusión, el intercambio y las herramientas que brinda la investigación- descubrir recurrencias en las preocupaciones personales y ajenas, elevar la mirada para un análisis más objetivo de las mismas, resignificarlas a partir del aporte de diferentes perspectivas.

Esta propuesta consta de tres ejes. En el eje **“Un desafío compartido: enseñar y aprender. Espacios para construir y compartir propuestas pedagógicas”**, se abordan las propuestas de enseñanzas: su producción y análisis.

El eje **“El trabajo docente”**, se propone como un momento para pensar y pensarse como docentes, sus condiciones laborales y marcos normativos. El mismo problematizará los procesos de subjetivación docente desde una perspectiva social, histórico y política, desandando sus condiciones en la escuela secundaria hoy.

Por último y como cierre de la Práctica Docente IV, el eje: **“Reconstruyendo recorridos de formación. Apuntes para pensar la praxis de los noveles profesores”**, tiene como propósito analizar y producir conocimiento en relación a las prácticas realizadas, vinculándolas con aportes de diferentes perspectivas teóricas. Generar instancias para compartir las experiencias que se fueron dando, socializándolas entre los estudiantes, docentes de la práctica y de las instituciones asociadas.

**Las instancias de inserción en las escuelas asociadas**, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes de contenidos planteados, posibilitarán a los estudiantes realizar: Análisis de registros de clases, construcción de categorías. Escrituras pedagógicas. Producción de medios y materiales didácticos.

Diseño y desarrollo de proyectos didácticos disciplinares.

### **Ejes de contenidos**

#### **Un desafío compartido: enseñar y aprender... espacios para construir y compartir propuestas pedagógicas**

Diseño de propuestas de enseñanza: proyectos, unidades didácticas, clases.

Implementación de diseños alternativos para diferentes ámbitos, ciclos, y modalidades.

Producción de medios y materiales didácticos.

## **El trabajo docente**

Marco normativo. Requisitos para el ingreso y para el desempeño profesional docente. Evaluación docente. Régimen de Licencias. Norma concursal en educación secundaria. Constitución de la identidad docente, socialización e internalización de determinados modos de ser, actuar, pensar, sentir la docencia. Subjetividad, experiencia y formación.

## **Reconstruyendo recorridos de formación. Apuntes para pensar la praxis de los noveles profesores**

Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas.

Recuperación de narrativas y proyectos educativos.

Producción de saberes, recuperando, resignificando y sistematizando los aportes y trabajos desarrollados en el IFD y las instituciones asociadas. Escrituras académicas.

Socialización e intercambios con docentes asociados, estudiantes y docentes de la Práctica del Instituto de Formación Docente.

Ateneos interinstitucionales. Coloquio final integrador.

## **Bibliografía**

DIKER, G. (2004). *Los sentidos de las nociones de prácticas y experiencias*. En Revista Ensayos y Experiencias. *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes*, N° 52. Buenos Aires: Noveduc.

DOJMAN, G. y GARBBARINI, P. (2006). *Residencias Docentes y Prácticas Tutoriales*. Brujas: Córdoba.

DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999). *La invención del aula*. Buenos Aires: Santillana.

EDELSTEIN, G. (2000). *El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente*. En Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año IX, núm. 17, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Miño y Dávila.

FERRY, G. (1990). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Paidós.

FRIGERIO, G. POGGI, M y KORINFELD, D Comp. (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: Noveduc. CEM.

GUBER, R. (2005). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.

LARROSA, J, (S/D) *La experiencia y sus lenguajes*. En Serie Encuentros y Seminarios, La formación docente entre el siglo XIX y el siglo XXI, s/f,

[http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei-20031128/ponencia\\_larrosa.pdf](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei-20031128/ponencia_larrosa.pdf).

LISTON, D. P. y ZEICHNER, K. M. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.

MALDONADO, S. (2011). *Recrear la autoridad pedagógica, en Autorizados a enseñar*. Diálogos y relatos acerca de la autoridad de los docentes. Serie Formación y Trabajo Docente. Buenos Aires: CTERA.

MANSIONE, I. (2004). *Las tensiones entre la formación y la práctica docente. La experiencia emocional del docente*. Rosario: Homo Sapiens.

POPKEWITZ, T. (1990). *Profesionalización y formación del profesorado*. En Revista Cuadernos de Pedagogía, N° 184.

REMEDÍ, E. (1987). *La identidad de una actividad. Ser maestro*. México: die-cinvestav-ipn.

TERIGI, F. (2012). *Saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia y en la investigación*, VIII Foro Latinoamericano de educación. Buenos Aires: Santillana.

### Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2009). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional*. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 2. *Epistemológico –Curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 4. *Evaluación*. Tomo 1, 2 y 3. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). *Recursos para el acompañamiento de noveles docentes – Ciencias Naturales*. Argentina.

----- (2011). Resolución N° 1582. *Sistema de evaluación, acreditación, calificación y promoción para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus Modalidades*. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 4610/11 CGE Educación *Domiciliaria y Hospitalaria*. Entre Ríos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. (2011). *Marcos de referencia. Educación Secundaria orientada. Bachiller en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales*.







## 5.CORRELATIVIDADES

## CORRELATIVIDADES

### Profesorado de Educación Secundaria en Biología<sup>38</sup>

	Unidad Curricular	Correlativa con
<b>2º a ñ o</b>	Filosofía	Pedagogía (R)
	Historia Social y Política Argentina y Latinoamericana	Pedagogía (R)
	Psicología Educacional	Pedagogía (R)
	Práctica Docente II	Práctica Docente I (A); Pedagogía (R); Didáctica General (R)
	Sujetos de la Educación Secundaria	Didáctica General (R); Pedagogía (R)
	Didáctica de las Ciencias Naturales	Didáctica General (A); Biología General (R); Ciencias de la Tierra (R); Química (R)
	Biología Celular y Molecular	Biología General (R); Química (R)
	Biología Humana	Biología General (R); Física (R)
	Reinos Unicelulares	Biología General (R)
<b>3º a ñ o</b>	Historia de la Educación Argentina	Pedagogía (A); Historia Social y Política Argentina y Latinoamericana (R)
	Sociología de la Educación	Historia Social y Política Argentina y Latinoamericana (R)
	Práctica Docente III	Práctica Docente II (A); Psicología Educacional (R); Sujetos de la Educación Secundaria (R); Biología Humana (R); Didáctica de las Ciencias Naturales (R); Ciencias de la Tierra (A)
	Análisis y Organización de las Instituciones Educativas	Sujetos de la Educación Secundaria (R); Práctica Docente I (A) y Práctica Docente II (R)
	Reinos Pluricelulares	Reinos Unicelulares (R)
	Reino Animal	Biología General (R)
	Didáctica de la Biología	Didáctica de las Ciencias Naturales (A); Sujetos de la Educación Secundaria (R); Biología Humana (R); Biología Celular y Molecular (R).
Epistemología de la Biología	Filosofía (R); Biología General (A)	
<b>4º a ñ o</b>	Derechos Humanos: Ética y Ciudadanía	Filosofía (A); Historia Social y Política Argentina y Latinoamericana (A); Sujetos de la Educación Secundaria (A)
	Práctica Docente IV	Todas las UC de Tercer Año (A)
	Ecología	Reinos Unicelulares (R); Reinos Pluricelulares (R); Reino Animal (R); Biología Humana (A), Química (A); Física (A) y Ciencias de la Tierra (A).
	Salud y Ambiente	Biología Humana (A)
	Genética	Biología Celular y Molecular (A)
	Evolución	Epistemología (R); Reinos Unicelulares (A); Reinos Pluricelulares (R); Reino Animal (R)

**Referencias: A:** aprobada - **R:** regularizada

<sup>38</sup> Para cursar una unidad curricular, el estudiante puede tener regularizada/s y/o aprobada/s la/s UC correlativa/s anteriores.

Para rendir una UC, el estudiante debe tener aprobada/s la/s unidad/es curricular/es correlativa/s.









## 6.EQUIPOS DE CÁTEDRA

## EQUIPOS DE CÁTEDRA

### Campo General

Unidad Curricular	Número de integrantes del equipo	Total de horas cátedra frente a alumnos	Total de horas cátedra docentes	Conformación de equipo
Oralidad, Lectura, Escritura y TIC	2	3	3	Perfil Lengua
			3	Perfil TIC
Corporeidad, Juego y Lenguajes Artísticos	3	3	2	Artes Plásticas
			2	Educación Musical
			2	Educación Física

### Campo de la Práctica Profesional Docente

Unidad Curricular	Número de integrantes del equipo	Total de horas cátedra frente a alumnos	Total de horas cátedra docente	Conformación de equipo
Práctica Docente I: Sujetos y contexto, aproximación a la Práctica Educativa	2	4	3	Perfil generalista
			3	Perfil disciplinar
Práctica Docente II: Educación Secundaria y Práctica Docente	2	4	3	Perfil generalista
			3	Perfil disciplinar
Práctica Docente III: Cotidianidad en las aulas: Experiencias de Formación	2	6	4	Perfil generalista
			4	Perfil disciplinar
Práctica Docente IV-Residencia: Escenas Educativas y Trayectorias de Formación	2	10	5	Perfil generalista
			7	Perfil disciplinar



## **Educación**

**Consejo General de Educación**

Ministerio de Educación, Deportes y Prevención de Adicciones

Gobierno de Entre Ríos





# CONTRATAPA BIOLOGIA