



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE NIVEL SUPERIOR

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA

Los diseños curriculares para la formación inicial en Educación Física constituyen una propuesta acorde con las finalidades, estructura, deberes y funciones del sistema educativo según lo expresan la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y Ley de Educación Provincial N° 6.876.

SANTIAGO DEL ESTERO

JUNIO 2011



Gobernador de la Provincia

Dr. Gerardo Zamora

Vice-Gobernador de la Provincia

Dr. Ángel Hugo Niccolai

Ministra de Educación

Dra. María Fernanda Gómez Macedo

Subsecretaria de Educación

Dra. Mariela Nassif

Presidenta Consejo General de Educación

Lic. Marcela Menini de Barchini

Directora de Nivel Superior

Lic. Analía Valentini Cristina

Coordinación Técnica

Lic. Zully Bolostotsky de Kriscautzky

Especialista

Mg. Lic. María Laura González

Diseño y Compaginación

Ing. Mery Jacqueline Diósquez

Proceso de consultas y recepción de aportes recibidos de:

- Institutos de Formación Docentes estatales y privados: ISPP N°1 y Instituto Privado San Jorge

ÍNDICE

Titulación	6
Diagnostico general de la Provincia de Santiago del Estero	7
Profesorados en Educación Física de Santiago del Estero	16
Fundamentación de los Lineamientos Curriculares Jurisdiccionales de la formación docente	19
Fundamentos de la Especialidad	21
Perfil del Egresado de la Formación	26
Perfil del Egresado de la Especialidad	26
Criterios de Organización de la Estructura Curricular	28
Organización de los Espacios Curriculares en Ámbitos	29
Estructura curricular para el Profesorado de Educación Física	31
Campos de la Formación	34
Formación general	34
Práctica profesional	36
Formación específica	38
Algunas consideraciones sobre la evaluación	40
Formatos de las unidades curriculares	40
Algunas otras formas posibles de acreditación	42
1º Año	43
Pedagogía	44
Psicología educacional	48
Educación sexual integral	53
Alfabetización académica	56
Historia de la educación y política educacional argentina	60
Práctica I	63
Biología del movimiento	66
Formación físico-motriz	68
Deportes individuales y su enseñanza I	71
Deportes colectivos y su enseñanza I	73
Juegos motores y deportivos	76
Historia de la educación física argentina y latinoamericana	79
2º Año	81
Formación ética y ciudadana	82
Didáctica general	85
Sociología de la educación	89
Práctica II	93
Sujeto de la educación I	96
Biología del movimiento II	100
Gimnasia y su enseñanza	102
Deportes individuales y su enseñanza II	105
Deportes individuales y su enseñanza III	107

Deportes colectivos y su enseñanza II	109
Deportes colectivos y su enseñanza III	112
Prácticas acuáticas I	115
Juego y educación física	117
Desarrollo motor y prácticas corporales	120
Didáctica de la educación física I	123
3° Año	126
Filosofía	127
Tecnología de la información y la comunicación	131
Práctica III	134
Sujeto de la educación II	137
Sujeto de la educación especial	140
Teoría y epistemología de la educación física	143
Técnicas gimnásticas actuales y su enseñanza	147
Deportes colectivos y su enseñanza IV	149
Deportes colectivos y su enseñanza V	152
Prácticas acuáticas II	155
Prácticas en la naturaleza y educación ambiental I	157
Prácticas corporales y aprendizaje motor	160
Didáctica de la educación física II	162
4° Año	165
Animación sociocultural y dinámica de grupos	166
Inclusión e integración educativa	168
Residencia y sistematización de experiencias	171
Deportes colectivos y su enseñanza VI	174
Entrenamiento	176
Prácticas corporales para necesidades educativas especiales	178
Prácticas corporales del adulto mayor	180
Política, legislación y gestión deportiva	182
Tiempo libre y problemáticas recreativas	184
Prácticas en la naturaleza y educación ambiental II	186
Régimen de correlatividades	189

TITULACIÓN

Profesor de Educación Física

El presente diseño curricular está organizado de la siguiente manera:

- Campo de la Formación General
- Campo de la Práctica
- Campo de la Formación Específica
- Espacios de Definición Institucional

La propuesta de contenidos enunciada no supone una prescripción, la intención es brindar a los docentes y a las instituciones orientaciones, ejes de contenidos que sirvan como criterios para la organización de desarrollos curriculares institucionales.

DIAGNÓSTICO GENERAL DE LA PROVINCIA DE SANTIAGO DEL ESTERO

La provincia de Santiago del Estero es la que tiene mayor cantidad de población rural del país, siendo el porcentaje de habitantes que reside en zonas urbanas (65 %) muy inferior al promedio regional (78 %), y, más aun al nacional (89 %). La vasta extensión territorial y el alto grado de ruralidad se concretan en una desigual distribución de los indicadores socio-económicos en donde las zonas rurales más alejadas presentan las peores cifras.

Según los datos del Censo Nacional de 1.991 (INDEC), el 38 % de la población vivía en hogares con NBI (necesidades básicas insatisfechas), cifra que superaba a la media de la región (33 %) y a la media del país (20 %). Hacia 2001, la provincia siguió la tendencia general y redujo este índice en un 18 %, disminución más pronunciada que la regional (18 %) y la nacional (11 %). No obstante esta variación favorable, la provincia es la cuarta con mayor cantidad de hogares con NBI.

Por otra parte, cabe aclarar que teniendo en cuenta un estudio realizado por el Ministerio de Educación de la Nación (*Mapa socio-educativo de la provincia de Santiago del Estero, Serie de estudios especiales Documento N° 5, MECyT, 1999*), la distribución de los indicadores mencionados se diversifica en el interior de los veintisiete departamentos que componen la provincia, poniendo de manifiesto la profunda desigualdad interna de la estructura provincial. En efecto, el porcentaje de hogares con NBI, por ejemplo, va desde valores que rondan el 22 % en las ciudades más grandes (Capital y La Banda) hasta el 60 % en áreas rurales que poseen los índices más altos de pobreza. Lo mismo ocurre con los demás indicadores, que dan cuenta, tanto de la conformación socio-económica como de la propiamente educativa. Esta característica se suma al alto grado de concentración poblacional (45 %) en las dos ciudades mencionadas, seguidas por un conjunto de cuatro departamentos que reúnen alrededor del 5 % cada uno (Río Hondo, Choya, Robles y General Taboada) y, finalmente, la población restante se distribuye en los otros veintiún departamentos.

En relación a la tasa de empleo, para el año 2002 la provincia se ubica como la tercera con menor desempleo del país. Una posible explicación puede realizarse señalando dos cuestiones: por un lado, el bajo nivel de participación laboral, y por el otro, la importante oferta de empleo público que sostiene la provincia y que se evidencia como principal mecanismo de construcción del poder. De esta forma, Santiago del Estero es la segunda provincia del país con mayor cantidad de empleados públicos cada cien empleados del sector privado.

La provincia, según datos del 2001, con 806.347 habitantes, se ubica como la doceava con mayor cantidad de población del país. Si bien, tiene una trayectoria de escaso o incluso regresivo crecimiento demográfico, la variación que se observa entre las dos últimas ondas censales de 1991 y 2001, evidencia un aumento poblacional el 20 %, muy superior al crecimiento del país (12 %). Frente a estas variaciones, se exhibe como la que más ha incrementado el porcentaje de habitantes en edad escolar del país (situándose como la quinta con mayor porcentaje), demandando un esfuerzo extra la inclusión de estos niños dentro del Sistema. En este contexto, la tasa de analfabetismo (6,6 % en 2001), ubica a la jurisdicción como la quinta con mayor porcentaje de población analfabeta del país. Al mismo tiempo, la tasa neta de escolarización, según datos de 2001, la sitúa por debajo de la media del país, en todos los niveles educativos. En efecto, es la quinta con menor tasa de escolaridad para el Nivel Inicial, la tercera con respecto al Nivel Primario y la que menos escolaridad ostenta en la Educación Media.

Contexto social, laboral y cultural de Santiago del Estero

Para introducir la cuestión de la estructura social y su relación con las características del mundo del trabajo en la provincia de Santiago del Estero, se considera pertinente hacerlo a través de la siguiente expresión de Georg Allen *“Si la vieja imagen de las pautas de desigualdad era la de estratos geológicos con una capa superpuesta a otra, con una “falla estructural” entre la clase obrera y la clase media, la nueva imagen es más bien un mosaico, en el cual los colores reaparecen en lugares diferentes. En este nuevo contexto las estadísticas nacionales acostumbran ser positivamente erróneas, porque suprimen variaciones reales a favor de una uniformidad irreal. Estudios detallados basados en*

mercados locales de trabajo, que muestren la distribución de las formas de trabajo e indiquen los procesos económicos y sociales subyacentes, nos ayudarán a fomentar nuestra comprensión del mosaico”.

A partir de lo expuesto, se puede sostener que el sistema de estratificación de Santiago del Estero es, simultáneamente, semejante y diverso del modelo genérico imperante en la Argentina. Las semejanzas se concentran, sobre todo, en la significación cuantitativa de los sectores medios, lo que a menudo se señala como un matiz distintivo del país con respecto a otras sociedades latinoamericanas; en tanto que las diferencias se localizan en la magnitud, composición y diferencias en la significación de los estratos altos, y en los orígenes y bases socio-ocupacionales de las capas medias. En cuanto a los sectores populares santiagueños lo primero que se puede postular es que en su conformación adoptan una pauta más *latinoamericana* que argentina, con claro predominio campesino en el medio rural, y de trabajadores informales y precarios en la ciudad.

Las clases altas tradicionales santiagueñas, en cambio, no pudieron o no supieron encontrar su inserción y colapsaron económica y socialmente: esto hizo que perdieran su poder de interlocución, es decir, de representantes socio-políticos del conjunto de la sociedad provincial frente a los poderes centrales. Así, de la cúspide del sistema de jerarquías sociales fueron desplazadas y reemplazadas sucesivamente por sectores vinculados a la actividad forestal, a actividades financieras y de intermediación, y, en años más recientes, por una alianza de sectores políticos y contratistas del Estado. La aristocracia vernácula abandonó o resignó un espacio de poder que fue -y es- ocupado por una constelación de elites cambiantes.

En cuanto a la relación entre la diferenciación y "visibilidad" de los estratos sociales, se observa que el área urbana de Santiago del Estero comprende una superficie considerable y una población aproximada de 300.000 habitantes, sin embargo no se advierte la existencia de estratos residenciales claramente diferenciados, entre los cuales resulte notoria una zona característica de concentración de viviendas y servicios típicos de los estratos más acomodados. No hay, estrictamente hablando, ni "barrios caros", ni un segmento de arquitectura señorial, sino, más bien, relativa exigüidad de viviendas de lujo e imbricamiento de las pocas existentes en muchos barrios de la ciudad: podría llegar a decirse, como juicio de categorización social que muchas veces ha sido pronunciado, que en Santiago "está todo mezclado". Y algo de razón habría en dicho juicio, en la medida que la sociedad santiagueña es, al mismo tiempo, desigual y homogénea: hay distancias sociales, pero, también, difusión de similitudes en restricciones, sobre todo, económicas. El ingreso per cápita en Santiago del Estero, al menos desde 1960 hasta la actualidad, se sitúa normalmente en un tercio del promedio nacional (en 1997 alrededor de 7.800 dólares para el país, y cerca de 2.400 para la provincia), pero si se considera la distribución del ingreso de la población urbana ocupada y se toma en cuenta los dos deciles correspondientes a los mayores perceptores, se observa que la proporción de los ingresos de las familias mas ricas de la provincia ya no equivale a un tercio, sino un quinto de los ingresos de las mismas familias de, por ejemplo, Córdoba, Mendoza o el Gran Buenos Aires.

Por otro lado, la escasez de los sectores medios en el nivel rural en Santiago del Estero resulta marcada: la estructura productiva agraria tradicional dicotomiza el medio social, y de tal forma hay un claro predominio de la gran propiedad, por una parte, y de una considerable masa de campesinos y trabajadores precarios y/o sin tierras, por otra. No se advierte la existencia de un estrato consolidado de productores de tipo granja, que tenga la relevancia cuantitativa y social que posee ese segmento en otras regiones de la Argentina, si bien cabe señalar que su presencia ha comenzado a insinuarse a partir de la década del 70, particularmente en el área de riego del Río Dulce.

En el nivel urbano es, en cambio, cuantiosa y polifacética la presencia de los sectores medios, en los que quizás un criterio de diferenciación interna podría ser establecido según los distintos tiempos o momentos históricos de consolidación: así podríamos encontrar, sobre todo en la ciudad de Santiago del Estero, *antiguas y nuevas* clases medias.

Las primeras estarían conformadas, entre otros componentes, por restos de familias aristocráticas que han padecido un procesos de erosión patrimonial tanto física como social, por

ciertos profesionales (v. g. dinastías judiciales), por antiguas familias vinculadas al comercio y la intermediación, y -hasta la década del 70- por estratos superiores de la conducción del Estado (dinastías burocráticas). La vieja clase media que, ante la extrema disminución ya señalada de la clase alta tradicional, actúa y es reconocida a menudo como el estrato superior visible de la pirámide social, tuvo pautas de localización espacial indiscutibles -siempre "dentro de las cuatro avenidas"-, posee distantes -reales o imaginarios- parientes que hayan actuado en episodios institucionales del siglo pasado, algún recuerdo de veraneos pasados en algo como así como una estancia en el interior de la provincia, practica dentro de lo que es posible -que es poco- pautas de matrimonio socialmente endogámicas, e interacciona en determinados ámbitos de articulación de intereses: el Jockey Club, el Golf Club, el poder judicial, la Facultad de Derecho de la Universidad Católica.

La "nueva clase media", cuantitativamente mucho más significativa que la anterior, es el resultado de diversos procesos acontecidos en los últimos cuarenta años y, a diferencia de los sectores medios tradicionales en cuya conformación también intervienen diversos tramos de actividades vinculadas al sector privado, su surgimiento está de un modo determinante sustentado en la expansión del sector público originada en un complejo de causas demográficas, económicas y sociopolíticas. La nueva clase media está, entonces, conformada primordialmente por la masa de empleados públicos, alrededor de un tercio de la población económicamente activa (PEA) urbana, directamente insertos en la administración estatal o en actividades conexas en la educación, la salud y la seguridad.

En cuanto a sus actitudes y valores, ambas fracciones en que hemos dividido las clases medias en algunos aspectos exhiben homogeneidad y, en otros, notorias diferencias. Similares son, por ejemplo, sus comportamientos reproductivos y su valoración de la educación: en ambos casos el tamaño medio de los hogares se contrae, sea por internalización de pautas urbanas, sea por adentramiento de imágenes de estilos familiares, y también, en los dos casos, *se pondera la significación de la instrucción formal como mecanismo favorecedor de la movilidad social*.

Aún no se dispone de la perspectiva necesaria para analizar, en profundidad, los efectos sobre la estructura social de la política económica aplicada en el periodo reciente, pero existen diversas evidencias de un proceso de concentración de ingresos que ha aumentado la desigualdad social en niveles antes no conocidos en el país. Dicho proceso implicó, entre otros resultados, la aparición de una nueva categoría social de finales de siglo: los "nuevos pobres", también conocidos como los "pobres por ingresos", esto es, importantes segmentos de las clases medias afectados en sus condiciones de vida por el desempleo y la precarización laboral. Una acabada presentación de este fenómeno puede encontrarse en los aportes compilados por Minujin (1993), especialmente, por su significación sociológica, el texto de Murmis y Feldman.

En el caso de Santiago del Estero, las evidencias empíricas las proporcionan los numerosos casos de empleados públicos despedidos o acogidos a planes de "retiro voluntario", quienes junto a otros sectores participaron en las jornadas del "santiagueño" del 16 de diciembre de 1993, un instructivo y singular "estallido social" con una muy alta participación de sectores medios.

Es importante señalar el rol que juega la educación como factor de capilaridad social; en realidad, en una sociedad de escaso dinamismo económico como la santiagueña, ésta posee una gran incidencia para la movilidad ascendente, especialmente la participación en la instrucción universitaria y en los Institutos Superiores de Formación Docente y Técnica, que si bien no aseguran el desplazamiento automático en la pirámide social, lo favorece ostensiblemente,

Los sectores populares

La exánime clase alta santiagueña ha ido perdiendo "espesor social" a lo largo del tiempo hasta tornarse casi invisible. En tanto que en los sectores medios, cuya entidad clasificatoria posee diversos elementos de naturaleza residual, en su segmento cuantitativamente más significativo - el que ha sido denominando como "nuevo"- se encuentra claramente relacionado con el sector estatal, ya sea directamente a través del empleo público o en actividades vinculadas a la circulación de fondos públicos. Por su parte, el perfil de los sectores populares está marcado por

la pobreza y la precariedad que ofrecen referencias indiscutibles sobre ellos. Si se toma en cuenta el perfil laboral y las formas de actividad predominantes se justificarían postular que dichos sectores en gran medida se corresponden con lo que se conceptualiza como *sector informal urbano* (SIU) y *sector tradicional rural* (STR).

La primera nota podría consistir en señalar que en Santiago del Estero, un área de mínima industrialización y con escaso peso del sector privado en actividades económicas dinámicas, una alta proporción de los estratos bajos, está conformada por una constelación de segmentos sociales que no lograron insertarse en el sector público o que lo hicieron muy precariamente. Esto implica postular que en una provincia, cuya economía formal -y la sociedad formal- está en gran medida definida por el Estado, el estrato bajo de las ciudades, coincide en gran medida, con el sector informal urbano. Motivos similares pero sobre todo, la pervivencia hegemónica en el medio rural de una estructura productiva y social sumamente tradicional, podría llevar a identificar casi totalmente a los estratos populares de la campaña con el sector tradicional rural.

Si se tiene en cuenta la ya acotada debilidad de la industria manufacturera, una visión de los sectores populares urbanos en Santiago del Estero desde la perspectiva de la estructura ocupacional, señalaría que ellos cuantitativamente se concentran, sobre todo, en dos ramas de actividad del terciario: el comercio y los servicios; y, en menor medida, aporta contingentes la construcción.

Pero, en términos estrictos, los sectores populares urbanos no sólo están integrados por los grupos ocupacionales bajos; a ellos hay que añadir una franja que en Santiago del Estero se encuentra entre los márgenes y fuera de la estructura ocupacional: básicamente, es una fracción, sobre todo la femenina y la que posee menores niveles de educación, de aquellos inactivos que, en realidad, son desempleados ocultos. Una estimación de Zurita (1997, pág. 551) señalaba que hacia 1994 había en la provincia 36.000 desempleados ocultos; los desocupados abiertos eran 12.300 personas, pero cabe aclarar que esta última cifra corresponde a un momento en que todavía no se habían disparado los niveles de desempleo.

Por su parte, los sectores populares rurales resultan más nítidos o, al menos, más estables. A diferencia de los estratos bajos urbanos sometidos -sobre todo en la última década- a diversos procesos de expansión, mutación y recomposición, los localizados en el nivel rural se presentan como dotados de una mayor, por así decir, rigidez, con pocos o escasos cambios productivos a lo largo del tiempo. Esto también implicaría señalar que la pobreza en el campo ha dejado pocas áreas sin cubrir, y se ha extendido tempranamente por diversas categorías conformando un mundo social con muchas características de dualismo. En este sentido, quizás, se podría afirmar que el fenómeno de los "nuevos pobres" es casi exclusivamente urbano; en el campo quedarían muy pocos contingentes que reclutar para el ámbito de la pobreza.

Ahora bien, ¿cuáles deberían ser los criterios para acotar los sectores populares en una sociedad, en su conjunto "popular"; en la que están ausentes o muy atenuadas las fracturas sociales de la modernidad? Porque en una estructura social en la que no se constata, estrictamente hablando, la existencia de un estrato alto tradicional o convencional -al menos con los atributos que normalmente se predicaban de él- y en la que es notoria la disminución cuantitativa y social de la clase obrera asalariada, resultan borrosos los perfiles conceptuales de los sectores populares.

En la ciudad ellos son, entre otros, los albañiles, los vendedores ambulantes, los peones de todo tipo -privados y públicos-, los trabajadores de pequeños talleres, multitud de asalariados y cuentapropistas del comercio y los servicios (pequeños comerciantes de los barrios periféricos; la "legión" de enfermeros, policías, reparadores y artesanos de todo tipo de cosas, etc.; trabajadores domiciliarios intermitentes, modistas, reposteras, lavanderas, etc.) y, claro está, el servicio doméstico. Y en el extenso territorio rural santiagueño son las familias de los campesinos minifundistas, de los arrendatarios, los trabajadores golondrinas, los asalariados sin tierras, y de la multitud de trabajadores en actividades rurales agropecuarias y no agropecuarias de subsistencia.

Pero tanto en la ciudad como en el campo, y más allá de la estructura ocupacional, más allá de los oficios y las diversas formas de actividad laboral, los sectores populares santiagueños están también conformados por todos aquellos que no han logrado incorporarse al mercado de trabajo. No son tan sólo a quienes las encuestas de empleo detectan como desocupados o subempleados, sino, también, aquéllos que se pueden caracterizar como *desempleados ocultos*.

Los estratos socio ocupacionales

Los menores niveles de autonomía y la fragilidad económica de la provincia se manifiestan en la magnitud del sector público y, marcadamente, en la composición de su sector privado "formal".

En Santiago del Estero es mayor que en la media nacional la incidencia del empleo estatal y se registra una apreciable menor significación del segmento privado formal. En este segmento, las actividades en establecimientos "empresariales" -unidades con más de cinco ocupados- es mucho más importante (46,6 %) en el contexto nacional, en tanto que en Santiago poseen mayor relevancia las actividades microempresariales -unidades con hasta cinco ocupados-. Refuerza esta imagen de precariedad laboral de la provincia la mayor incidencia que posee en ella el cuentapropismo y, visiblemente, el trabajo familiar, que es considerada como la más tradicional de las categorías ocupacionales.

Trabajo artesanal

Es fundamental destacar la importancia de la producción artesanal en la economía familiar de los hogares rurales, y también los problemas que la caracterizan, en la provincia de Santiago del Estero. La propensión a la asociación es escasa, resultado de la falta de experiencia organizativa. Por las características propias del trabajo artesanal, basado en la idea de que uno mismo lo hace todo, se tiende a rechazar en principio la idea de alguna forma de nucleamiento, expresada muchas veces como una dificultad de "los otros", dado que consideran que predomina el egoísmo, la competencia, y la desunión; en general, estas expresiones resumen la falta de confianza en sí mismos de personas y comunidades. La única asociación en que se confía es la basada en el parentesco.

En los pocos lugares donde han existido experiencias de organización, no existe una memoria que las rescate o valore. Ninguno de los emprendimientos asociativos impulsados - casi exclusivamente en el ámbito de la tejeduría- ha logrado anclarse en las comunidades de artesanos, y ser sentido como propio. En todos ellos ha sido gravitante el estímulo externo, proveniente de técnicos o no, bien inspirados por lo general, pero con un cierto grado de tutelaje y con un conocimiento parcial de las modalidades de interacción y los valores de la población involucrada. No es una expresión inadecuada afirmar que esos intentos han sido vistos por los actores de base como algo hecho desde afuera, que no acompañaron su complejo pero indispensable proceso de crecimiento. Es probable que por eso mismo se haya visto erosionada su continuidad.

No obstante, la posibilidad de organizarse no sólo no fue rechazada por muchos artesanos, sino hasta mencionada espontáneamente como una vía de salida a los problemas de abastecimiento de insumos y la comercialización. No cabe duda de que el asociativismo entre los artesanos constituye un tema crucial para el desarrollo del sector, que en mayor o menor grado es percibido como tal por los propios artesanos, pero acerca del cual existe todavía un conocimiento limitado por parte de los distintos ámbitos de gestión acerca de cómo promoverlo e instrumentarlo exitosamente.

Parece claro, sin embargo, que un modelo intervencionista "de arriba hacia abajo", ejemplificado típicamente por la cooperativización, presenta más flancos que seguridades. La experiencia asociativa llevada a cabo en la última década por distintos organismos en el sector rural -en especial el Programa Social Agropecuario y el Programa Minifundio del INTA- proporcionan argumentos a favor de formas de intervención menos estereotipadas que el "modelo cooperativo", a menudo impuesto con mucha energía política pero con muy poco conocimiento práctico de las condiciones sociales y culturales de las comunidades.

Un error derivado de esos enfoques consiste en programar desde el escritorio los procesos de institucionalización, sin respetar los tiempos de los grupos y sus procesos de crecimiento. Existen en los sectores populares más formas asociativas que las que una ley de personas jurídicas puede contener; muchas de ellas son eficaces y duraderas aunque nunca alcancen un nivel de formalización acabada.

En el sector social en que se desenvuelven los productores del sector artesano es indispensable contar con equipos técnicos locales sólidos técnica y conceptualmente, capaces de respetar las identidades de los grupos de base y más impermeables al voluntarismo que caracterizó la gestión en este ámbito en décadas pasadas.

A modo de síntesis

En la presente propuesta, se esbozaron algunas imágenes de las clases sociales observadas en la provincia de Santiago del Estero, sustentadas en criterios que se estiman válidos, aunque se los reconoce como controversiales, en la medida que normalmente suelen serlo las apreciaciones sobre el poder, la influencia cultural, el prestigio o el sentido de la precedencia histórica.

Dichas visiones pretendieron ser complementadas con un examen de las características de los estratos socios ocupacionales, delimitados sobre la base de atributos laborales, de las dimensiones de las unidades productivas y del nivel de calificación de la fuerza de trabajo.

La convergencia de ambas perspectivas permite derivar ciertas evidencias, algunos rasgos que presentan recurrencia:

- El largo plazo de la evolución histórica ofrece elementos para advertir desplazamientos y modificaciones en la estructura social, tal como acontece con el deterioro del poder de representación social por parte de las clases altas tradicionales hacia fines del siglo XIX, durante todo el siglo XX, y comienzos del presente. También la contextualización histórica permite discriminar diferencias entre antiguas y nuevas clases medias: las primeras originadas en vinculación a roles económicos y funciones político-administrativas propias de una ciudad, como Santiago del Estero, que actuaba como articuladora con la estructura agropecuaria del interior de la provincia, y las segundas, sustentadas en gran medida, en la ampliación de la esfera estatal, en el marco de un importante crecimiento poblacional del aglomerado Santiago del Estero-La Banda en las dos últimas décadas.
- Si el periodo de observación se lo acota para el último medio siglo, el lapso comprendido entre 1947 y 1997, se torna ostensible que, en razón del escaso dinamismo económico de la provincia, de la merma relativa del sector productivo privado y la consecuente alta dependencia del financiamiento de la provincia de los aportes del Tesoro nacional y de los fondos de Coparticipación Federal, el Estado se muestra como el gran asignador de posiciones sociales y ocupacionales. Por una parte, se advierte que si bien, en sentido estricto, el Estado no configura clases sociales, sí se puede asegurar que constituye sectores dominantes, ya sea en vinculación al ejercicio directo del poder político o, fundamentalmente, en relación al fortalecimiento de grupos económicos que hegemonizan áreas estratégicas (construcción de obras públicas, privatizaciones, licitaciones de compras, etc.). Por otro lado, es el Estado quien, principalmente, confiere inclusión social entre los estratos medios y, más que nada, entre los sectores populares. A menudo, resulta decisiva la pertenencia a la órbita estatal para la posesión de prestaciones sociales tales como cobertura de salud para el grupo familiar y la pertenencia al sistema jubilatorio.
- Los datos sobre la evolución de la distribución del ingreso muestran que en Santiago se ha producido un proceso de concentración semejante al acontecido en resto del país, donde los sectores situados en los niveles superiores captan una proporción mayor de la renta provincial. Pero quizás, debido a una menor complejidad y diferenciación de la estructura social y al hecho que los ingresos medios de la provincia sean tan bajos (2.400 dólares per cápita, frente a los 8.200 del promedio nacional o a los 22.000 de la ciudad de Buenos Aires) no se torna visible la existencia tan marcada de estilos de vida diferentes entre clases y estratos. De tal manera, no se registraba, por ejemplo, una notable localización de los sectores altos en áreas residenciales excluyentes ni pautas de vivienda o edificaciones prototípicas de una arquitectura "señorial".

- Asimismo, en las distinciones que pueden establecerse entre estratos, pero especialmente entre los medios y los sectores populares, intervienen distintas dimensiones, entre otras, la localización urbana y rural, el tipo de inserción ocupacional, la valoración de la educación, el comportamiento sociopolítico y las conductas demográficas.
- En las ciudades más grandes se concentran especialmente los sectores medios, tanto en su modalidad autónoma como asalariada, pero es este último segmento el que posee mayor relevancia en el nivel urbano y menor en el nivel rural. Por el contrario, la "clase obrera" tanto asalariada como autónoma y los "trabajadores marginales" -éstos incluyen, además del servicio doméstico a los "peones"- incrementan su significación en el medio rural. Pero cabe advertir que, en la clase obrera asalariada, los obreros calificados disminuyen en el nivel rural, a la inversa de lo que acontece con los obreros no calificados que se incrementan en el campo.
- Una vez más la mayor presencia de la clase media en las ciudades es en gran parte atribuible a la influencia del empleo estatal, en tanto que el predominio de la clase obrera -particularmente no calificada- y de trabajadores marginales en el contexto rural, puede ser vista como una manifestación de una estructura agropecuaria mixta, en la que existen relativamente pocos, aunque muy grandes, establecimientos productivos capital intensivos -especialmente en la ganadería-, de la creciente incorporación de tecnologías que prescinden de mano de obra -v. g. la mecanización de la cosecha de algodón- y de la persistencia de una cuantiosa masa de unidades campesinas y de subsistencia. Esto puede verse, desde el punto de vista de las relaciones productivas, en sus componentes extremos: gran incidencia del trabajo asalariado en las ciudades y una muy alta proporción del trabajo familiar en el campo.
- La clase media en su segmento autónomo, se contrae cuando se pasa de las localidades mayores a las más pequeñas, pero resulta más apreciable la disminución del segmento medio asalariado; este fenómeno seguramente se encuentra vinculado a la mayor incidencia del empleo público en los centros urbanos de mayor tamaño.
- Santiago del Estero, en ciertos aspectos, es una sociedad "obrero no industrial". La primera parte de la afirmación es social y la segunda económica. La connotación *obrero* es una referencia social y se vincula con la dimensión ocupacional, el componente *no industrial* alude a una formación productiva tradicional.
- Vinculada a los procesos anteriores, se encuentra la dimensión sociopolítica y el comportamiento electoral de los diversos estratos. En las últimas décadas, pero nítidamente a partir de 1983 -si bien se trata de un fenómeno generalizable a casi todo el país- el voto urbano ha sido de un modo dominante radical, mientras que el interior de la provincia y, sobre todo, en el nivel rural, las preferencias electorales han sido marcadamente justicialistas.
- La hipótesis del mantenimiento de los rasgos principales de la estructura social y del sistema de estratificación de Santiago del Estero sólo resulta compatible con la preservación del comportamiento expansivo del empleo público y del relativo aislamiento de la economía provincial. Pero en los dos casos dichas previsiones parecen no cumplirse: la generación de plazas de trabajo por parte del Estado ha comenzado a contraerse y se ha iniciado la integración a los marcos económicos nacionales (se han privatizado empresas y servicios públicos y, por ejemplo, se han instalado hipermercados en Santiago-La Banda).

El nuevo modo de acumulación emergido entre 1973 y 1996 y sus implicancias sobre las relaciones laborales y el sistema social, también se ha manifestado en Santiago fragmentando y desconcentrando diversos sistemas y unidades productivas tradicionales y, simultáneamente, incrementando la polarización social. Es esperable, entonces, que en los próximos años el perfil de estratificación social en la provincia acentúe su mayor semejanza al estilo latinoamericano de estratificación con el angostamiento de los sectores medios y el incremento de los estratos ocupacionales bajos y marginales.

Contexto cultural

Santiago del Estero se destaca en sus manifestaciones culturales por sus poetas, sus músicos, escritores, bailarines, en fin, “artistas” de gran calidad, muchos de ellos surgidos de los sectores populares. En general, la producción cultural de la provincia es de gente común; en “cada casa” hay manifestaciones de un artista, un músico y un poeta.

Pero, tal riqueza de producción cultural, requiere de un contexto político y social que les permita expresarse y que no lo había, hasta hace algunos años. Hoy se encuentran una variedad de espacios y oportunidades de creación y recreación de diversas manifestaciones culturales: concurso de poesías, de letras, ediciones y presentación de libros de autores locales y la presencia de la provincia en la Feria del Libro, hecho que fortalece el trabajo en torno a la cultura. En tal sentido, se observa una preocupación por parte del sector político en diseñar y desarrollar un programa de política cultural, en tanto facilitador de líneas de acción y de proyectos que promueven la revalorización del acervo y patrimonio cultural de los santiagueños, de una vasta riqueza en todas sus producciones. De pronto se inicia un proceso democrático que se podría llamar “la primavera democrática de Santiago” con sus pro y contra.

Por otro lado, Santiago del Estero tiene el privilegio de ser una de las regiones de América del Sur que nuclea en su territorio alrededor de 160.000 *hablantes de la lengua quichua*, que fuera el idioma oficial del Imperio Incaico.

Los quichuahablantes están distribuidos en una de las regiones más pobres del país. A pesar de que muchos quichuistas no están de acuerdo con esta opinión, se considera que la lengua ha entrado en proceso de extinción y este diagnóstico pesimista se basa en el hecho de que el número de hablantes continúa disminuyendo. La desarticulación de las organizaciones del campo popular, ha tenido un impacto generalizado sobre la comunidad, desalentando la construcción de organizaciones de base (comunales, barriales, cooperativas, etc.), y esto incide negativamente sobre el mantenimiento del idioma ya que dispersa el esfuerzo de grupos e instituciones que trabajan en esta temática. A la escasa existencia de organizaciones de quechua-hablantes destinadas a defender el idioma, se debe agregar las pocas acciones en el mismo sentido por parte de las autoridades y de la falta de interés por parte de la sociedad en general. Frente a los gravísimos problemas sociales, económicos y políticos por los que atraviesa el país, la sociedad parece insensibilizada frente a este otro tipo de necesidades, a las que se consideran de menor prioridad.

En tal sentido, uno de los principales factores externos en el mantenimiento o pérdida del idioma es el económico, ya que es el causante de los movimientos migratorios. Desde el punto de vista interno a la comunidad, la interrupción de la transmisión intergeneracional es el factor determinante en la sustitución lingüística. Pero en ambos casos, *es el sistema educativo el que tiene la llave para revertir* (o acelerar, como desdichadamente está ocurriendo) *el proceso de desplazamiento lingüístico*. Entonces, es necesario reflexionar acerca del papel que viene jugando la escuela en la comunidad: desvalorización de las pautas culturales locales, imposición de una lengua y prohibición de la lengua materna o familiar. Además, así como se dijo que una de las causas del desplazamiento lingüístico es la migración, no es exagerado afirmar que el sistema educativo fomenta la emigración, ya que no educa para que los educandos queden en sus comunidades sino que produce aspiraciones de salida al impartir una enseñanza urbanista. Por otra parte, no se puede desconocer que la imposición de un idioma diferente del materno, conlleva a situaciones como la inasistencia, el abandono de la escuela y lógicamente el analfabetismo. Al decir escuela, no queremos decir ‘maestro’ sino “modelo cultural a imponer desde los grupos de poder dominantes”.

Perspectivas

El actual contexto socio-económico que responde a un modelo de acumulación de apertura económica, que promueve la internacionalización de los mercados, la liberación del comercio, la extensión de los mercados internos o domésticos a los regionales (MERCOSUR) y el escenario micro, caracterizado por la pobreza, la marginalidad y exclusión social, que repercute en lo

regional y provincial, se presenta como un desafío para las actuales transformaciones en las políticas educativas.

Así, éstas deben ser responder al reto de la nueva concepción de competitividad que exige las transformaciones socio-económicas actuales, a partir del criterio de “especialización flexible”, que se construye en una herramienta fundamental para generar un proceso de reestructuración organizativa/institucional, a partir del cual se generen nuevas estructuras más flexibles que impacten en el desarrollo educativo, socio-cultural y económico-productivo en el contexto provincial, regional y nacional.

Asimismo, los desafíos se plantean en torno a modificar estructuralmente los factores que operan en forma negativa en torno a los derechos de los santiagueños, en especial de aquellos sectores más vulnerados desde el punto de vista socio-económico y cultural, a través de un proyecto que integre las diferentes variables -económicas-productivas, educativas, culturales, sanitarias, etc.- con el fin de superar fracturas y amplias brechas de desigualdad que aun hoy subsistentes en amplios sectores de la población.

Sugerencia bibliográfica

MEZZADEA, F. y COMPOSTO, C. (2008) *Políticas para la docencia*. Proyecto nexos. CIPPEC, Bs. As.

TASSO, ALBERTO (2000) *Diagnóstico de la producción artesanal en Santiago del Estero*. CFI-Provincia de Santiago del Estero, 2000. El estudio incluyó una encuesta a 478 hogares de artesanos, de la que provienen algunos de los datos expuestos.

TASSO, A. y ZURITA, C. (1981), *Estructura social de Santiago del Estero*, Instituto Central de Investigaciones Científicas de la Universidad Católica de Santiago del Estero (INCIC-UCSE).

PROYECTO CICYT-UNSE (2001) *El asociativismo como estrategia para la superación de la pobreza*. Santiago del Estero. El equipo de investigación está integrado por Rubén de Dios, Marta Gutiérrez, Luis Moyano, Pablo Usandivaras y Alberto Tasso.

ZURITA, C. (1994) "La estructura ocupacional de Santiago del Estero, Argentina", *Revista de Sociología*, Nº 9, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

----- (1997) "El empleo en un área tradicional de la Argentina. Marcos demográficos, análisis de la subutilización y políticas de empleo en Santiago del Estero", *Estudios Sociológicos*, vol. XV, núm. 44, mayo-agosto, Centro de Estudios Sociológicos, Colegio de México.

PROFESORADOS EN EDUCACIÓN FÍSICA EN SANTIAGO DEL ESTERO

Características generales

Los Institutos que ofrecen dichas carreras, situados en toda la Provincia son:

INSTITUTOS PÚBLICOS

Profesorados en Educación Física
ISPP N° 1 - Capital

INSTITUTOS PRIVADOS

Profesorados en Educación Física
INSTITUTO SAN JORGE - Capital

En función de los datos cuantitativos y cualitativos y, tomando como fuente de consulta los informes de los Proyectos de Mejora Institucional presentados por los Institutos a partir la convocatoria llevada a cabo por el INFOD en el año 2007, los datos estadísticos de la Dirección de Nivel Superior y los Análisis de los Informes de Acreditación de los Institutos, las producciones logradas a partir de la realización de Talleres Institucionales, los Aportes para la discusión –en el ámbito de la mesa de diálogo y trabajo docente- referido a diseños curriculares de la provincia- para la Formación Docente de Grado de los profesorados, surgen las siguientes cuestiones:

- Diferentes características y problemáticas de institutos superiores y equipos docentes, por cuanto los contextos lo son también; advirtiéndose que en las zonas alejadas a los centros urbanos, las estrategias desarrolladas para conseguir perfiles docentes consisten generalmente en la concentración –acumulación- de cargas horarias, por lo que el docente asume una variedad de unidades curriculares, ejerciendo un trabajo individual, en “solitario”. También se observa que, debido al reiterado uso de licencias, la continuidad del proceso pedagógico se obstaculiza, generando en los alumnos apatía, desinterés, escasas posibilidades de contar con “miradas” o perspectivas diferentes de las temáticas abordadas, llevándolos a construir marcos teóricos acotados, restringidos, con la consecuente disminución en el nivel y promoción de docentes, con bajo perfil en la instancia de formación inicial.
- En Santiago del Estero capital, La Banda y otras ciudades del interior de la provincia consideradas “importantes”, si bien las motivaciones de los alumnos no son muy diferentes y los perfiles docentes poseen una formación inicial similar a los que se desempeñan en zonas o contextos de ruralidad, los docentes cuentan con mayores oportunidades en relación a desarrollar circuitos de capacitación, actualización, cursar postgrados, disponer de bibliografía actualizada, contar con recursos tecnológicos –Internet, por ejemplo-, trabajar en equipo a través de reuniones con colegas de unidades curriculares afines, etc.
- En general, se observa como característica recurrente, la dificultad para trabajar la relación teoría-práctica, es decir, la falta de articulación entre los conocimientos teóricos que poseen los docentes y los procesos de construcción didáctica. Asimismo, se plantea la necesidad de rever y adecuar las prácticas pedagógicas, a partir de la incorporación de las TIC como recursos innovadores para potenciar el trabajo docente y los aprendizajes en los alumnos. Ahora bien, esto supone el desarrollo de acciones de capacitación, muchas de las cuales se están concretando a través de los Proyectos de Mejora Institucional.
- El paso del Nivel Polimodal/Medio al Nivel Superior de Formación Docente, suele resultar “traumático” para algunos de los estudiantes, toda vez que los alumnos ingresantes observan

dos dificultades bien delimitadas: escaso o insuficiente desarrollo de las capacidades cognitivas de alto rango, necesarias todas ellas para el abordaje de contenidos de las distintas unidades curriculares de la carrera; y, por otro, insuficientes saberes básicos disciplinares – propios de la EGB 3 y Polimodal–, lo que dificulta el aprendizaje de los contenidos de la formación disciplinar propia de cada profesorado. En síntesis, esto supone dificultad de los aspirantes a la docencia en el manejo de ciertas competencias básicas para resolver con éxito las exigencias propias de la Educación Superior, trayendo como consecuencia altas tasas de deserción y desgranamiento, así como la disminución de la calidad de la formación docente.

- El deterioro socio-económico, consecuencia de las condiciones contextuales de profundas crisis de estos últimos años (aumento de pobreza, desocupación, precarización del trabajo) incide en el rendimiento académico de los alumnos y en los índices de desgranamiento, por cuanto un índice significativo son adultos, jefes/as de hogar, observándose superposición de obligaciones –personales, familiares, académicas– y la priorización de actividades laborales reductibles, en relación a las propias del instituto formador. ...*“La escuela pública en Santiago del Estero no es ajena a los efectos sinérgicos del neoliberalismo y de las prácticas feudales subsistentes: graves problemas sociales, desocupación, pobreza, exclusión, violencia social, desempleo, trabajo infantil, precarización del trabajo docente la atraviesan hasta estallar en su interior.”*¹

- Debilidad de la formación inicial de los docentes: el Sistema de Formación Inicial no “garantiza” la adquisición de los conocimientos y las competencias necesarias para desempeñarse eficazmente en la profesión ni para analizar y adaptarse a los diferentes contextos en donde los docentes desempeñan su tarea.

- Escasa reflexión sobre la función política y social del trabajo docente: la formación se basa en una concepción técnico-profesional de la profesión, con un énfasis considerable en las materias pedagógicas, didácticas, disciplinares y psicológicas. Así, aparecen importantes déficit en la formación política, social y cultural de los docentes, que les permitiría comprender mejor la realidad de las escuelas y de sus alumnos, dotar de un nuevo sentido a la enseñanza en los contextos actuales y pensar nuevas alternativas de intervención.

- Mimetismo de la organización, la dinámica y la identidad institucional de los IFD con los niveles para los que se forma: en gran medida porque tienen un tamaño semejante (o incluso menor al de la escuela media) y características institucionales similares, las Instituciones Superiores de Formación Docente tienden a adoptar la cultura y las prácticas de los niveles para los cuales se forma. Este mimetismo se presenta tanto en los planes y los programas de estudio como en las formas organizacionales: distribución del tiempo, organización del espacio, sistema de evaluación, relación entre docentes y alumnos, etc. (Braslavsky y Birgin, 2004).

- Aislamiento del trabajo docente: el trabajo de los docentes está estructurado para desempeñarse en forma aislada, sin tiempo para las responsabilidades fuera del dictado de clases. Esto dificulta la conformación de equipos de trabajo y el enriquecimiento a partir de la reflexión con colegas y limita las posibilidades de profesionalización de la tarea.

- En los Departamentos de Capacitación e Investigación se observa la misma disparidad en cuanto a los aspectos citados para la formación inicial, que tienen que ver con los presupuestos institucionales, capacitación de los perfiles, la mayoría de los cuales fueron reubicados en estas funciones, cuando se realizó el cierre y cambio de carreras. Sumado a ello se habilitaron horas para responder a los criterios de acreditación establecidos por la normativa vigente.

- La distribución de los institutos en la extensión del territorio provincial hace que haya una diversidad muy marcada ya que los que están ubicados en las zonas limítrofes con otras

¹ Op. Cit. Investigación desarrollada por el SUTESE: *“Experiencia de construcción de espacio de lucha por la salud laboral de los trabajadores de la educación de Santiago del Estero en los últimos años del siglo XX y los primeros del siglo XXI.”* Alvarez-Juarez, 2008. Mimeo). Pág. 2

jurisdicciones adquieren rasgos identitarios de las mismas y, a pesar de que las estructuras curriculares son iguales para todos, no se realizan adaptaciones lo que genera un importante curriculum oculto que viene a suplir las necesidades en lo cultural que le plantea el contexto.

- *“Otra característica que dice de la dureza de las condiciones de trabajo de las escuelas santiagueñas es el tórrido clima con una prolongada estación cálida que abarca buena parte del año. (...) A ello hay que agregar el déficit de provisión de agua potable, no sólo porque el tendido de red no cubre toda la provincia sino porque el agua misma es un bien escaso y en numerosos lugares del interior la que existe está contaminada con arsénico”. (...) ²*

- (...) *“La dureza de las condiciones de trabajo, los años de abandono de parte del Estado del mantenimiento de los edificios escolares, el hábito de ir solucionando o emparchando a través del esfuerzo propio innúmeras situaciones, la necesidad de estirar el salario economizando en gastos que redundarían en más seguridad, generó una peligrosa naturalización de situaciones irregulares que debieran ser analizadas, reconstruidas, para posibilitar que los docentes adviertan los riesgos, los dimensionen y generen estrategias para superarlos. (...) Las condiciones salariales agravan y potencian estos riesgos, determinando daños a veces irreparables. Hasta el 2005 la irregularidad era la norma y un Estado, en tanto patronal, ausente en materia de acciones preventivas...”³*

² Op. Cit. Pág. 2.

³ Op. Cit. Pág. 2.

FUNDAMENTACIÓN DE LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES JURISDICCIONALES DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Enfoque epistemológico, sociopolítico y pedagógico de formación docente que se adopta en los diseños curriculares

La función docente es un proceso continuo y de larga duración que no se agota durante la fase de la formación inicial. La profesión docente se encuentra permanentemente demandada por los cambios y avances que se operan en las diferentes esferas de la sociedad, la cultura, la política, las tecnologías, el conocimiento científico. El desarrollo profesional de los docentes constituye una estrategia fundamental tanto para renovar su oficio, como para responder a las nuevas necesidades de la sociedad, atendiendo a la complejidad de la tarea de enseñanza y de mediación cultural que realizan en sus diferentes dimensiones política, sociocultural y pedagógica.

No obstante ello, la formación docente tiene una importancia sustantiva, ya que genera las bases para la intervención estratégica, en sus dimensiones políticas, socio-cultural y pedagógicas, en las escuelas y en la enseñanza en las aulas. Los nuevos escenarios sociales en los que se desenvuelven los procesos de escolarización requieren de una formación inicial y permanente del profesorado que actualice los saberes y las herramientas y, al mismo tiempo, renueve el compromiso y la responsabilidad social con el mejoramiento, la expansión y la calidad de la educación.

Consecuentemente, las propuestas concretas deberán contemplar el escenario de los problemas específicos de enseñanza, aprendizaje y de los vínculos y de la autoridad que se presentan en la tarea con grupos escolares particulares, caracterizados por rasgos propios y por otros que son comunes en el marco de la globalización de la cultura y de los problemas sociales contemporáneos. Los graves problemas de pobreza, desigualdad socio-cultural de la sociedad contemporánea jaquean la identidad y la autoridad de los docentes planteando nuevos desafíos a su trabajo y a su tarea de enseñanza.

El propósito general de la Formación Docente es que los formadores y los sujetos de la formación construyan nuevas claves de lectura e interpretación de su tarea y de los procesos de escolarización para orientar sus acciones. Esto permitirá asumir el control sobre su práctica y ocupar un rol protagónico en la transmisión y producción cultural, atendiendo los nuevos desafíos de la tarea de enseñar.

Así, la construcción de un currículo de formación docente requiere asumir 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 propia práctica.

Por otro lado, la creciente especialización del conocimiento y el desarrollo de la investigación han ido colaborando con la organización de los planes de estudio estructurados en disciplinas. Ello impone al curriculum un importante desafío: no sólo debe incluir niveles significativos de información especializada, sino también debe permitir a los estudiantes la comprensión de sus problemáticas, postulados teóricos competitivos y contextualización en las redes de interés de las comunidades científicas. Entendiendo que el desarrollo de la ciencia no es neutro, esta comprensión le permitiría al docente tomar decisiones epistemológicas congruentes con los propósitos educativos que persigue.

En tal sentido, en el contexto actual es más viable y prudente la organización de las unidades curriculares por disciplinas. Las disciplinas, por su rigor metodológico y estructura ordenada, son el mejor modo de conocer los fundamentos y el funcionamiento de la realidad física, biológica, psíquica y social, y se constituyen fuertes organizadores del contenido académico que se transmite en las escuelas. Introducen al alumno a una determinada forma de organizar la experiencia y entender el medio físico y social, a la vez que provocan el desarrollo de modos de pensamiento, de métodos sistematizados, de búsqueda e indagación, siempre que el conocimiento se conciba más como un proceso permanente que como un conjunto estático de resultados. La organización disciplinar de los contenidos curriculares –especialmente del campo

de la formación general- es la mejor forma de presentar a los estudiantes el conocimiento básico y de favorecer su apropiación.

La inclusión del estudio de las disciplinas no debe entenderse como una opción *antigua*, que va en desmedro del diálogo con la realidad. Muy por el contrario, el enfoque disciplinar que se propone intenta recuperar la lógica de pensamiento y de estructuración de contenidos propios de los campos disciplinares a la vez que pretende, desde dicho modo de estructuración de los contenidos, fortalecer las vinculaciones entre las disciplinas, la vida cotidiana, las prácticas sociales y, desde esos contextos, las prácticas docentes para favorecer mejores y más comprensivas formas de apropiación de los saberes. El desarrollo actualizado de las disciplinas incorpora los problemas de la vida contemporánea y los aborda desde los tratamientos particulares. Indisolublemente unido a ello, la reflexión y el conocimiento del carácter histórico de los conocimientos disciplinares y su contextualización en el espacio de las comunidades científicas es crucial para evitar la naturalización y ritualización del conocimiento, así como para comprender su carácter provisorio.

La enseñanza desde y a través de las disciplinas en la formación docente debe poder asumir el desafío de promover un trabajo sobre las concepciones, supuestos y representaciones que los propios estudiantes tienen acerca de esos conocimientos y campos disciplinares.

Por otro lado, junto al estudio organizado en disciplinas, los contenidos de la formación general pueden incluir progresivamente el análisis de formas del conocimiento organizado en áreas o regiones amplias que trascienden las especificidades disciplinares (tales como problemas, tópicos y objetos construidos trans o interdisciplinariamente) que, con diversos principios de articulación, conforman las nuevas regiones del conocimiento integrado. En este sentido, se hace preciso promover el vínculo de los futuros docentes con los saberes producidos en tiempos recientes, así como fortalecer su capacidad para operar sobre ellos y generar compromisos, responsabilidades y nuevos interrogantes.

Asimismo es necesario promover a lo largo de la formación debates e indagaciones respecto de la tarea de enseñar, en relación con la posición de las instituciones educativas frente a las actuales transformaciones –políticas, económicas, sociales, culturales- y el lugar de la transmisión cultural.

En esta misma perspectiva, se hace necesario dar carácter central a la reflexión sobre las diversas infancias y juventudes que habitan la Argentina. Las concepciones en torno a la infancia y la adolescencia fueron pilares importantes para la constitución de la pedagogía moderna y orientaron de modo homogeneizante la labor docente. Es prioritario incluir en la formación docente instancias de reflexión acerca de las transformaciones que se han operado en las clásicas formas de ser niño y joven en los últimos tiempos y las múltiples, complejas y distantes realidades que hoy las atraviesan.

En relación al enfoque socio-político de la formación docente, considerarla como parte de la Educación Superior significa otorgarle un carácter específico dentro del sistema –por el sujeto que es su destinatario y por su particular inscripción en el entramado social- y asumir ciertas orientaciones de política, por cuanto la formación docente se constituye en un ámbito que canaliza inquietudes, aspiraciones y compromisos de los jóvenes y adultos en su vínculo con la sociedad y la cultura a la que pertenecen, y de cuya construcción son futuros responsables.

La formación docente debe sostener, por tanto, un diálogo fluido con los sistemas de enseñanza, pensando cuáles son las áreas de vacancia, los aspectos que requieren más apoyo o que pueden abordarse de manera renovada y constituirse en un lugar de producción de conocimientos pedagógicos donde se planteen alternativas y nuevos interrogantes al sistema escolar. En este sentido, es preciso inscribir las experiencias de formación en el marco de los problemas y las necesidades actuales y futuras de los sistemas educativos en los contextos locales, a través de acciones concretas que posibiliten el diálogo y la articulación permanente entre las instituciones de formación docente y las escuelas, lo que permitirá generar espacios de intercambio y propuestas de intervención comprometidas con el entorno social y cultural. Desde

tal perspectiva, la formación de los futuros docentes debe aportar también a la formación ética y política de los educadores, en tanto sujetos comprometidos que asumirán una posición frente a los alumnos y su comunidad.

Dada la fragmentación y las brechas sociales y culturales que hoy imperan, la formación de los docentes puede constituir uno de los ámbitos con mayor potencial para intervenir en la regeneración de los lazos. Sin embargo, un rasgo predominante del nivel ha sido la debilidad de sus vínculos con la comunidad y con sus contextos sociales concretos. Es preciso establecer políticas institucionales y curriculares que tiendan puentes entre los Institutos de Formación Docente, las localidades en donde están insertadas y en otros entornos culturales con el objeto de superar el aislamiento en el que se encuentran muchas instituciones y rescatar al mismo tiempo su potencial poder transformador.

Redefinir la formación docente en estos términos implica otorgar jerarquía específica a sus instituciones y reconocer su importancia social, en tanto organizaciones responsables de brindar formación a quienes tendrán a su cargo la distribución del capital cultural en nuestra sociedad. La intervención en los procesos sustantivos de la formación docente debe tener como uno de sus fundamentos la promoción de una diversidad de espacios, experiencias y recursos en las trayectorias formativas de los jóvenes y adultos que ingresarán en la docencia. Asimismo, atender a la especificidad y la relevancia de los institutos de formación docente exige activar una reconfiguración en la gramática institucional actualmente replica los rasgos y características propias del nivel para el que se forma.

FUNDAMENTOS DE LA ESPECIALIDAD

Educación Física

En la Educación Física, las prácticas corporales, lúdicas y motrices sistemáticas e intencionales son instrumentos de intervención que hoy, se identifican con un propósito claramente educativo.

Las distintas perspectivas que históricamente la han conformado, han ido nutriéndose cada vez más de concepciones holísticas donde el cuerpo biológico, se inserta en la escuela de forma absolutamente integrada a todas las dimensiones humanas.

Ello no significa que las diferencias han sido borradas sino que se tiende a hacer de las diferencias una unidad, siendo esta una de las ideas superadoras que convierten a la Educación Física, en una de las disciplinas con más presencia a la hora de vincular con responsabilidad docente, tanto el cuerpo personal y el social como el territorio escolar provincial y federal.

Las políticas educativas, tanto en lo general como en lo específico, deben proteger hoy la mirada individual en tanto esas individualidades religan lo particular conformando a las mismas como partes del todo. Es tan impensable una disciplina sin sujeto como una cultura sin el contexto que la conforma o un niño sin inserción social.

Es verdad indiscutible que el todo es más que la suma de sus partes.

El todo en Educación Física es de una complejidad cuyas categorías no dejan afuera ninguno de los aspectos que, siendo caras parciales del prisma, exigen la mínima articulación para dar sentido tanto a sus nexos como a aquello que los sustentan integrándolos en el sujeto, en su ámbito y en sus diversas realidades.

La complejidad de la tarea pedagógica en esta disciplina, es clara desde la teoría parlebasiana, pues al concebir a la Educación Física como una práctica pedagógica, la apoya en el conocimiento científico y la enfoca en el movimiento interactuado, donde los comportamientos motores se manifiestan visiblemente en las conductas de quienes se mueven, todo un entramado que exige de una perspectiva tan amplia como profunda y tan específica como integrada.

El pluralismo de miradas sobre el cuerpo en la escuela a través de los tiempos, ha ido definiendo una Educación Física con visiones disciplinadoras, fisiológicas, integradoras,

pedagógicas, sociológicas, según la impronta paradigmática imperante en cada época, lugar y cultura.

Este posicionamiento es el que lleva a hablar del cuerpo como corporeidad entendiéndose en tal lenguaje la identificación con aquello que de humano posee lo corpóreo. Es así como concepciones aún vigentes como las de Meinel (2004), en las que el movimiento es la exteriorización de la actividad humana, son superadas por autores como, por nombrar unos pocos, Zubiri (1986) que internaliza la sinonimia entre corporeidad y “humanes”, M. Sergio (1994) que otorga a la corporeidad la “participación y significación del Hombre en el Mundo” definiéndole al cuerpo su capacidad de “estado” genético y de “proceso” de lo vivencial, o Rey y Trigo (2000) que interpretan la corporeidad como un cuerpo existencial cargado de motricidad potencial y simbólica, o Parlebas (1997) con sus aportes discursivos de la Praxiología y la Sociomotricidad, invitan a una adhesión lógica por su racionalidad y desafiante por el cambio de mentalidad que hoy, es ya una exigencia en esta disciplina educativa.

Transformar el cuerpo en corporeidad y el movimiento en motricidad, dinamiza la observación disciplinadora de lo humano convirtiéndola en una mirada holística, que para permanecer y sentar su fuerza de idea en la acción, marca lo imprescindible de ser sostenida de manera constante y explícita en la formación docente.

Formación Docente

En esta complejidad, formar al formador en movimiento demanda, entre otras competencias, las de observación, análisis, reflexión, capacidad de orientación crítica y contención responsable en los aprendizajes de las prácticas motrices y fundamentalmente pedagógicas.

Pero la realidad es cada vez más contundente, transparente, decisiva y perentoria, por lo cual el margen para teorizar es cada vez más estrecho, de allí que, cuando la validez de las concepciones son claras dan lucidez y por lo tanto dirección y permanencia práctica a los proyectos. Es tiempo de integrar lo formal a lo vital dando validez concreta y física a todo aquello que suele ser sólo un anhelo literariamente expresado.

La insistencia de centralizar el eje educativo en el alumno, debe ser garantizado por una trayectoria formativa en la cual, docente y estudiante conformen un equipo de trabajo conciente y creativo tendiente a desarrollar las competencias que tiendan a su evolución. Pero en principio, estas competencias deberán ser desarrolladas en sus sujetos formadores a fin de lograr que los sujetos de aprendizaje desenvuelvan sus particulares capacidades a partir de un convencimiento vivenciado que evidencie con autoridad, lo posible, lo auténtico y lo valioso de un desarrollo en el territorio de lo motriz, lo intelectual, lo afectivo y lo solidario partiendo del sí mismo hacia el bien común.

La transformación del ser humano en ser humano educable exige sostenerse en un paradigma que remita al estudiante como un ser que se mueve, piensa, siente y se comunica. Para que estas características sean capaces de confluir en la transformación conductual motriz de un tercero, es necesario que la intencionalidad del docente en formación sea conciente de las mismas y de la paridad que estas poseen con las de sus futuros alumnos. A eso es dable llamar: “docencia autorizada”.

Considerar el cómo aprender, con la mirada en el cómo enseñar, abre los canales del “aprender a aprender para enseñar”.

Posicionar al estudiante en esta perspectiva desde los inicios de la elección de esta disciplina, es ganar en conciencia pedagógica, humana y social otorgando una completitud abarcadora de lo motriz hacia un pensamiento ecológico.

La conciente búsqueda de un tronco común teórico-práctico, el considerar que las disciplinas vinculadas y de valor agregado sean parte del ejercicio cotidiano de la educación física, más la confección de programas con varias materias de grupos representativos comunes de acción, hacen de la currícula una muestra de organización inteligente -lúcida, al decir de Morin-

por su orientación temprana a la docencia, por el sentido común de unificar las teorías a las prácticas en la cotidianidad de sus propuestas y por la practicidad de los planteos unificados en propuestas comunes.

En lo social, aparece el otro en tanto límite voluntario y consensuado, donde el juego de dominio se transforma en un juego de constructos en el que la competencia como modelo de sociedad actual, se manifiesta en sus relaciones de saber, poder, cooperación, disputas y subsistencia creativa. En todo ello es central la revalorización de los acuerdos de los grupos o sociedades a los fines del crecimiento del bien común y la calidad de vida de los hombres y mujeres que los buscan.

Estos saberes y valores a transmitir exigen un docente formado desde lo científico y lo humano, de allí que las asignaturas de una currícula deben aportar a la reflexión y profundización de esos contenidos que reproduzcan un modelo de cultura cualitativamente inserta en la vida de sociedad.

Los ejes o espacios de organización de los contenidos formativos profesionales, demandan una mirada plural y complementaria de las ciencias, de esta manera el futuro profesor comprenderá y desde esa comprensión podrá integrar en sus clases, la complejidad sobre la que ejerce su intervención pedagógica y la intencionalidad permanente para superarla en equipos que preserven su significación.

Una categoría realmente de peso y que coloca de bruce al estudiante en la realidad, son las prácticas pedagógicas; cuando estas se reservan en la ubicación final de una carrera, como corolario de una formación disciplinar, se limita la presencia de lo vocacional a un fin desarticulado del proceso educativo; las prácticas que aparecen casi por sorpresa al año de recibirse, restringen la posibilidad de discernir la propia vocación con el deseo de moverse. Presentar a los estudiantes en formación su futuro rol desde los primeros días es un acto de sinceramiento y un apropiado método para formar un educador colocándolo desde el inicio de sus estudios ante el acto mismo de elección de la carrera. Así, el peso de su elección será transparente, decisivo y comprometido.

Lograr tal organización, si bien no garantiza la coherencia buscada, transforma la mirada, y en ello se prepara una mentalidad donde el docente transmute la reproducción individualista y empírica del conocimiento en una construcción situada, crítica y creativa, contextualizada en las demandas sociales de la actualidad desde dónde es posible posicionar tal organización.

O. Groupe (1976) destaca la relevancia de la corporeidad y del juego, y referido a este último recuerda que tanto el juego como el trabajo son manifestaciones surgidas desde los orígenes del ser humano.

Es posible entonces establecer categorías de contenidos que respondan a la

❖ *Saberes de lo corporal* (gestos técnicos con objetivos no utilitarios) donde la biomecánica y la fisiología del ejercicio brindarían sus bases buscando la eficiencia de los gestos y la salud del deportista, tanto en el deporte tradicional como en el dirigido al jugador con condiciones especiales o diferentes.

❖ Los gestos saludables de *la motricidad laboral*, donde la biomecánica cuidaría de los gestos específicos que demandan los oficios a los fines de no desviarse de los objetivos y simultáneamente evitar los daños biológicos y compensar los esfuerzos parciales con aquellos que armonizarían las exigencias.

❖ *Las actividades lúdicas*, donde las tácticas y estrategias sirven al objetivo de satisfacer el placer de jugar.

Todo ello cruzado por *el soporte pedagógico* necesario para su transmisión y sin perder la intencionalidad a una vida cualitativamente superadora.

A partir de este planteo, la pregunta que atraerá las respuestas de las asignaturas a seleccionar será ¿Cuáles son las ciencias y las disciplinas que sirven, nutren y confirman los fundamentos propios de estos tres ejes?

Y, cómo cuidar de la identidad en la construcción propia de los mismos a los fines de no perderse en la subordinación a los campos ajenos?

Si el mundo académico ha aceptado a la Educación Física como una práctica social y pedagógica, ¿cómo romper la dependencia del dominio del lenguaje pedagógico que tanta resistencia provoca a la hora de ejercer la docencia específica?

Es cierto que los fundamentos biológicos aportan sus saberes científicos a la hora de jugar entre los límites y posibilidades fisiológicas de los niños, pero se ha de cuidar la formulación de los contenidos a fin de utilizar tales saberes sin caer en los dominios de las experiencias físicas, químicas y fisiológicas en el campo deportivo y escolar.

Es indiscutible la presencia de la psiquis en las expresiones de la motricidad, pero se ha de sostener la observancia de los aportes de la psicología sin caer en la psicologización del movimiento o en el psicoanálisis del niño en movimiento.

Es, sin dudas, la vigilancia epistemológica una necesidad proteccionista de lo disciplinar imprescindible en estas instancias.

Pero si como afirma Bernstein (1990) los contenidos culturales de una sociedad son seleccionados y transmitidos por el poder dominante de la misma, en la E.F. es imprescindible que tal poder sea identificable con el saber de los grupos académicos paradigmáticos y lograr tal identificación, es resorte de organizadores del poder político y académico, en un acuerdo respetuoso e inteligente, donde se privilegie el bien común de una sociedad que desee permanecer creciendo más allá de la mera sobrevivencia.

Estando dadas estas condiciones, estando claras las perspectivas del paradigma teórico actual, el paso siguiente será proponer una organización secuenciada de contenidos que materializados bajo el nombre de asignaturas, otorguen la formación suficiente para garantizar una EF democratizadora y contextualizada con profesionales situados y formados en tal orientación.

Sugerencia Bibliográfica

- BERSTEIN, Basil (1990) *La construcción social del discurso pedagógico*. Ed. El Griot. Bogotá
- (1998) *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*, Morata, Madrid,
- BRACHT, Walter y CRISORIO, Ricardo; (2005) *La Educación Física en Argentina y Brasil*, Al Margen, La Plata, Buenos Aires.
- BRACHT, Walter; (1996) *Educación y Aprendizaje Social*, Velez Sarsfield, Córdoba.
- CORRALES. N y otros (2010) *La formación docente en Educación Física. Perspectiva y prospectiva*. noveduc Libros. Buenos Aires
- GONZALEZ ML, RODRIGUEZ N. (2009) *Democratización del Deporte. Aportes de la Educación Física y la Recreación a la integración regional cooperación internacional*. Ed. Biotecnológica. Capítulo de Educación Superior.
- GRASSO Alicia (2009) *la Educación Física cambia*; Ediciones Novedades Educativas; Bs As.
- GRUPPE OMMO (1976). *Teoría pedagógica de la Educación Física*. Ed. INEF. Madrid.
- HERNÁNDEZ MORENO, J.L. (2000) *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica: Aplicación a la Educación Física Escolar y al Entrenamiento Deportivo*. Ed. INDE, Barcelona.
- (1990) *La actividad física y el deporte en el ámbito de la ciencia*. Rev. APUNTS, n. 22
- LAGARDERA, F. (1993) *Bases Epistemológicas de la Educación Física Escolar*. Actas del I Simposio Internacional Sobre Educación Física Escolar y Deporte de Alto Rendimiento Universidad de Las Palmas de G.C.
- MEINEL, Kurt; SCHNABEL, Günter (2004) *Teoría del Movimiento. Motricidad deportiva*. Ed. Stadium. Buenos Aires. Última edición.

- MORÍN, Edgar (1990) *Introducción al Pensamiento Complejo*. Ed. Gedisa. Barcelona.
- PARLEBAS, Pierre (2001) *Juegos, deportes y sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Ed. Paidotribo. Barcelona
- *Problemas teóricos y crisis actual en la Educación Física. Rev. Lecturas de Educación Física y Deportes*. Año 2. Buenos Aires. 1997
- PETRONE, N., GONZALEZ ML (2010) Sobre la fundamentación de la formación en Educación Física, Documento Curricular, Tucumán.
- SERGIO M. (1994) *Motricidad humana*, Instituto Piaget, Lisboa
- TRIGO, Eugenia; Rey Cao, Ana et al. (2000) *Fundamentos de la motricidad. Aspectos teóricos, prácticos y didácticos*. Ed. Gymnos. Madrid.
- VÁZQUEZ, Benilde; *La Educación Física en la Educación Básica*. Gymnos, Madrid, 1989
- ZUBIRI, X. (1986) *Sobre el hombre*. 1ª ed. Vol. 1. Alianza / Fundación Xavier Zubiri. Madrid.

PERFIL DEL EGRESADO DE LA FORMACIÓN

Los Institutos de Formación Docente aspiran a formar egresados que desarrollen múltiples capacidades intelectuales, prácticas y sociales, que le permitan acompañar de modo óptimo el desarrollo de sus alumnos.

- Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórica.
- Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares.
- Reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar.
- Ampliar su propio horizonte cultural más allá de los contenidos culturales imprescindibles para enseñar en la clase.
- Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos como base para su actuación docente.
- Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, utilizando al contexto sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico como fuente de enseñanza.
- Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los alumnos.
- Involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
- Acompañar el avance en el aprendizaje de los alumnos identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender.
- Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente del aula para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los alumnos.
- Conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual.
- Reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza.
- Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada.
- Reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de la escuela y de las familias.
- Participar en el intercambio y comunicación con las familias para retroalimentar su propia tarea.
- Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de la escuela.

PERFIL DEL EGRESADO DE LA ESPECIALIDAD

- Promover y difundir el respeto por la integridad corporal, la defensa de la salud y la construcción de la cultura corporal-movimiento.
- Desempeñarse profesionalmente con dominio de la estructura y contenidos disciplinares, identificándose con su profesión y la especialidad.
- Desarrollar sus habilidades, destrezas y condición física en la medida que le permitan desempeñarse como sujeto activo en la presentación de situaciones de aprendizaje lúdicas, corporales y motrices.
- Facilitar, alentar y orientar el desarrollo de la cultura corporal en todos los ámbitos profesionales específicos.
- Aplicar los conocimientos sobre el sujeto de aprendizaje al planteo de las prácticas docentes en el campo disciplinar de la Educación Física, reconociendo las posibilidades de las

diferentes etapas de evolución desde los primeros aprendizajes motrices hasta los talentos deportivos.

- Fundamentar teóricamente y con pertinencia las acciones de intervención docente propias de los aprendizajes motores.
- Elaborar estrategias para resolver situaciones imprevistas en distintas circunstancias institucionales y durante las prácticas corporales propias de la Educación Física.
- Programar y poner en marcha procesos de enseñanza-aprendizaje en diferentes contextos e instituciones formales y no formales.
- Diagnosticar, analizar e investigar problemas de índole educativa, deportiva, recreativa, buscando aportes que den respuesta a problemáticas de interés social con fundamento científico.
- Organizar creativamente proyectos innovadores relacionados con la actividad corporal, lúdica y motriz en distintos contextos.
- Generar propuestas alternativas que atiendan a diferencias de cualquier índole, con particular apertura y comprensión hacia niños, jóvenes y adultos con problemas motrices.
- Organizar, administrar y gestionar en instituciones en donde se desarrolle actividad corporal, motriz y deportiva.
- Insertarse en diferentes instituciones con sentido de pertenencia, actuando de manera cooperativa y solidaria y promoviendo la concertación y el acuerdo desde los valores democráticos.
- Participar en los diseños de políticas referidas al campo de la Educación Física, el Deporte y la Recreación.
- Posicionarse profesionalmente en condiciones de incertidumbre y transformación en un marco disciplinar contextualizado en lo particular, lo social y lo ambiental.
- Predisponerse para la formación continua y la revisión crítica constante de sus prácticas.

Sugerencia Bibliográfica:

BIRGIN, ALEJANDRA. (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego*. Ed. Troquel. Bs. As.

CINTERFOR (1996) *Formación y trabajo: de ayer para mañana*. CINTERFOR. Montevideo. Uruguay.

DELGADO NOGUERA, MIGUEL Y MEDINA CASAUBON, JESÚS. (1999). *Relación entre el nuevo perfil del profesor de educación física y su formación inicial*. (España). Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista digital. Bs. As.

GONZÁLEZ DE ALVAREZ MA LAURA, GARCÍA ADRIANA ISABEL (2009) *Las competencias del profesor de Educación Física. Los saberes de la formación profesional*. Revista Nueva Gymnos Nº 4. FACDEF - UNT

CRITERIOS DE ORGANIZACIÓN DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR

La estructura del Plan de estudios se organizará de acuerdo a los siguientes principios:

- Mirada holística: consideración del cuerpo como corporeidad y del movimiento como motricidad. (Integración de las dimensiones anatómo-fisiológicas, psicológicas o emocionales, intelectuales y espirituales).
- Centralización en el eje de lo didáctico-pedagógico (debería aparecer en la mayor carga horaria)
- Consideración de las ciencias sociales y biológicas como saberes al servicio de la Educación Física (debe aparecer en la formulación de las asignaturas y en los objetivos, contenidos, etc)
- Paradigma socio-crítico, reflexivo (en realidad este criterio cobra presencia recién en la definición de objetivos, contenidos y evaluaciones)
- Posicionamiento contextualizado regional
- Articulación – Opcionalidad - Dinamismo

Ámbitos: constituyen nudos disciplinares alrededor de los cuales se presenta la formación a lo largo de la carrera y representan las problemáticas troncales de la formación de profesores de Educación Física. Los ámbitos incluyen Núcleos de aprendizaje que están representados por las disciplinas propias de la Educación Física (Gimnasia – Juego – Deporte)

Fases: constituyen las etapas de profundización de los saberes y acompañan el espacio de la Formación en Práctica Profesional:

1º Nivelación/Iniciación: comprende un Taller de dos meses de cursada previa al ingreso y el primer año de carrera. Tendrá carácter nivelador y de formación personal básica, preparatorio y fundamentador para la carrera. Incluye el primer acercamiento al campo profesional.

2º Especialización: comprende el segundo y tercer año en el que se cursarán los espacios curriculares de formación profesional y el encuentro con los primeros niveles escolares. Se inicia la etapa de elección y cursamiento o acreditación de espacios.

3º Orientación: comprende el cuarto año e implica la mayor etapa de elección de espacios y talleres a los que se considera formación complementaria y de profundización de temáticas específicas.. Incluye la residencia pedagógica.

La evolución de las fases se ve reflejada en la disminución de la carga horaria en la Formación General y Específica desde 1º a 4º y el aumento de los espacios de la Práctica y la Definición Institucional.

La opcionalidad está garantizada desde dos modalidades:

a.- opción de cursada: refiere al momento de la carrera en que se cursan o acreditan los espacios. Ej: Taller de salvamento y Taller de Primeros Auxilios. Podrán cursarse o acreditarse entre el 1º y 2º año.

b.- opción de contenidos: refiere a la elección dentro de la oferta institucional. Ej: Deportes (a elegir dentro de un menú de 12) y Talleres (a elegir dentro de la oferta o acreditar fuera de la institución).

En cuanto a la acreditación:

a.- Los estudiantes podrán acreditar saberes acorde a las previsiones institucionales y las propuestas de las cátedras. Estas acreditaciones podrán ser parciales o totales. Es importante recordar que los contenidos referidos a la enseñanza de las disciplinas serán de máxima exigencia por ser relevantes a la hora de enseñar.

b.- Los estudiantes deberán acreditar entre 1º y 2º año los Talleres: Primeros Auxilios y Salvamento y durante 3er y 4to año en Taller de Campamento.

El dinamismo está previsto en las opciones cuatrimestrales y en un sistema de créditos a considerar por la institución atento a los aprendizajes previos tanto como a los que los alumnos puedan conquistar en otros espacios fuera de la institución, toda vez que cumplan con los requisitos de: perfil académico de la institución organizadora y carácter del evento; perfil del disertante; calidad y pertinencia de los contenidos ofrecidos; evaluación; certificación oficial. Todas estas condiciones deberán acreditarse ante las autoridades académicas del Instituto que decidirán sobre su viabilidad. Será importante construir un Reglamento de acreditaciones con el fin de regular las mismas.

ORGANIZACIÓN DE LOS ESPACIOS CURRICULARES EN AMBITOS

Ámbito de la fundamentación biopsicosocial

- ✓ Teoría y epistemología de la Educación Física
- ✓ Historia de la Educación Física argentina y latinoamericana
- ✓ Biología del movimiento I
- ✓ Biología del movimiento II
- ✓ Sujeto de la educación I
- ✓ Sujeto de la educación II
- ✓ Sujeto de la educación especial
- ✓ Animación sociocultural y dinámica de grupos

Ámbito de la fundamentación pedagógico- didáctica

- ✓ Didáctica de la Educación Física I
- ✓ Didáctica de la Educación Física II
- ✓ Desarrollo motor y prácticas corporales
- ✓ Prácticas corporales y aprendizaje motor

Ámbito de la formación político institucional y de gestión

- ✓ Política, legislación y gestión deportiva.

Ámbito de la Formación físico motriz y deportiva

Núcleo Gimnasia:

- ✓ Formación físico-motriz
- ✓ Gimnasia y su enseñanza
- ✓ Técnicas gimnásticas actuales y su enseñanza

Núcleo Juego

- ✓ Juego y Educación Física
- ✓ Juegos motores y deportivos
- ✓ Tiempo libre y problemáticas recreativas.

Núcleo Deporte

- ✓ Deportes Individuales y su enseñanza I
- ✓ Deportes individuales y su enseñanza II
- ✓ Deportes individuales y su enseñanza III

- ✓ Deportes colectivos y su enseñanza I
- ✓ Deportes colectivos y su enseñanza II
- ✓ Deportes colectivos y su enseñanza III
- ✓ Deportes colectivos y su enseñanza IV
- ✓ Deportes colectivos y su enseñanza V
- ✓ Deportes colectivos y su enseñanza VI
- ✓ Prácticas acuáticas I
- ✓ Prácticas acuáticas II
- ✓ Entrenamiento
- ✓ Taller de salvamento (a acreditar entre 1º y 2º año o cursar en EDI)
- ✓ Taller de Primeros auxilios (a acreditar entre 1º y 3º año o cursar en EDI)

Núcleo de las acciones motrices especiales

- ✓ Practicas corporales para NEE
- ✓ Practicas corporales del adulto mayor

Ámbito de las actividades en la naturaleza y ecología

- ✓ Prácticas corporales y educación ambiental I
- ✓ Prácticas corporales y educación ambiental II
- ✓ Taller de Campamento (a cursar entre 3º y 4º año en EDI)

Espacios de definición institucional (EDI) sugeridos a organizar y ofrecer por la institución:

- ✓ Folklore y danzas nativas.
- ✓ Nutrición y desarrollo
- ✓ Biomecánica
- ✓ Campamento II
- ✓ Educación de la voz y fonoaudiológica
- ✓ Ritmo y acción motriz
- ✓ Etc.

ESTRUCTURA CURRICULAR PARA EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA

PRIMER AÑO (1120 horas cátedras)					
CAMPO	UNIDADES CURRICULARES	Tipo de unidad	Régimen	Horas	
				Semanal	Total
Formación General (416 horas cátedra)	Pedagogía	Materia	1° C	6	96
	Psicología Educacional	Materia	2° C	6	96
	Educación sexual integral	Seminario-Taller	2° C	4	64
	Alfabetización Académica	Taller	Anual	3	96
	Historia de la educación y política educacional argentina	Seminario	1° C	4	64
Formación en la Práctica Profesional (96 horas cátedra)	Práctica I La Institución Educativa: aproximaciones desde la investigación educativa en el ámbito formal y no formal	Seminario-Taller	Anual	3	96
Formación Específica (608 horas cátedra)	Biología del movimiento	Materia	Anual	3	96
	Formación físico-motriz	Taller	Anual	4	128
	Deportes Individuales y su enseñanza I	Taller	1° C	6	96
	Deportes Colectivos y su enseñanza I	Taller	2° C	6	96
	Juegos motores y deportivos	Seminario-Taller	Anual	4	128
	Historia de la Educación Física argentina y latinoamericana	Seminario	2° C	4	64

SEGUNDO AÑO (1312 horas cátedra)					
CAMPO	UNIDADES CURRICULARES	Tipo de unidad	Régimen	Horas	
				Semanal	Total
Formación General (192 horas cátedra)	Formación ética y ciudadana	Materia	2° C	4	64
	Didáctica General	Materia	1° C	4	64
	Sociología de la Educación	Materia	2° C	4	64
Formación en la Práctica Profesional (96 horas cátedra)	Práctica II Curriculum, sujetos y contextos: aproximaciones desde la investigación en el ámbito formal y no formal	Seminario-Taller	Anual	3	96
Formación Específica (928 horas cátedra)	Sujeto de la educación I	Seminario-Taller	1° C	4	64
	Biología del movimiento II	Materia	1° C	4	64
	Gimnasia y su enseñanza	Taller	Anual	4	128
	Deportes individuales y su enseñanza II	Taller	1° C	6	96

SEGUNDO AÑO (1312 horas cátedra)					
CAMPO	UNIDADES CURRICULARES	Tipo de unidad	Régimen	Horas	
				Semanal	Total
Formación Específica (928 horas cátedra)	Deportes individuales y su enseñanza III	Taller	2° C	6	96
	Deportes colectivos y su enseñanza II	Taller	1° C	6	96
	Deportes colectivos y su enseñanza III	Taller	2° C	6	96
	Prácticas acuáticas I	Taller	2° C	4	64
	Juego y Educación Física	Seminario-Taller	Anual	3	96
	Desarrollo motor y prácticas corporales	Materia	1° C	4	64
	Didáctica de la Educación Física I	Materia	2° C	4	64
Definición Institucional (96 horas cátedra)					96

TERCER AÑO (1158 horas cátedra)					
CAMPO	UNIDADES CURRICULARES	Tipo de unidad	Régimen	Horas	
				Semanal	Total
Formación General (128 horas cátedra)	Filosofía	Materia	1° C.	4	64
	Tecnología de la Información y la Comunicación	Seminario-Taller	1° C	4	64
Formación en la Práctica Profesional (150 horas cátedra)	Práctica III: Programación Didáctica y Gestión de Micro-experiencias de enseñanza.	Taller de acción-reflexión	1° C	5	75
	Residencia y sistematización de experiencias en el Nivel Inicial.	Taller	2° C	5	75
Formación Específica (784 horas cátedra)	Sujeto de la educación II	Materia	1° C	4	64
	Sujeto de la educación especial	Materia	2° C	3	48
	Teoría y epistemología de la Educación Física	Seminario	2° C	4	64
	Técnicas gimnásticas actuales y su enseñanza	Taller	Anual	3	96
	Deportes colectivos y su enseñanza IV	Taller	1° C	6	96
	Deportes colectivos y su enseñanza V	Taller	2° C	6	96
	Prácticas acuáticas II	Taller	2° C	4	64

TERCER AÑO (1158 horas cátedra)					
CAMPO	UNIDADES CURRICULARES	Tipo de unidad	Régimen	Horas	
				Semanal	Total
Formación Específica (784 horas cátedra)	Prácticas en la naturaleza y educación ambiental I	Seminario-Taller	2° C	6	96
	Prácticas corporales y aprendizaje motor	Materia	1° C	4	64
	Didáctica de la Educación Física II	Materia	Anual	3	96
Definición Institucional (96 horas cátedra)					96

CUARTO AÑO (1119 horas cátedra)					
CAMPO	UNIDADES CURRICULARES	Tipo de unidad	Régimen	Horas	
				Semanal	Total
Formación General (128 horas cátedra)	Animación sociocultural y dinámica de grupos	Seminario-Taller	2° C	4	64
	Integración e Inclusión Educativa	Seminario-Taller	1° C	4	64
Formación en la Práctica Profesional (255 horas cátedra)	Residencia y Sistematización de experiencias En los Niveles Primario, Secundario y Especial	Taller	Anual	8	255
Formación Específica (480 horas cátedra)	Deportes colectivos y su enseñanza VI	Taller	1° C	6	96
	Entrenamiento	Materia	2° C	6	96
	Prácticas corporales para necesidades educativas especiales	Seminario-Taller	1° C	3	48
	Prácticas corporales del adulto mayor	Seminario-Taller	2° C	3	48
	Política, legislación y gestión deportiva	Seminario	2° C	4	64
	Tiempo libre y problemáticas recreativas	Seminario	1° C	4	64
	Prácticas en la naturaleza y educación ambiental II	Seminario-Taller	2° C	4	64
Definición Institucional (256 horas cátedra)					256

Total de horas cátedras: (4.709) cuatro mil setecientas nueve horas cátedra.

CAMPOS DE LA FORMACIÓN

FORMACIÓN GENERAL

El Campo de Formación General en el currículo para la formación del profesorado tiene esta importante finalidad: *apoyar la construcción del juicio para la acción*, que no se agota en la enseñanza específica de contenidos curriculares. Porque entre el pensamiento (representación) y la acción práctica interviene el juicio (criterios, normas y valores generales para la acción) como base para las decisiones. En otros términos, los marcos conceptuales generales deberán ser *problematizados* a la luz de situaciones sociales, culturales y educativas específicas y de los desafíos prácticos.

Es importante tener presente que los conocimientos de la formación general son un medio y no un fin. Su transmisión no representa un mero ejercicio académico sino constituyen la *mediación* necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la educación en el marco de la cultura y la sociedad y de fortalecer la construcción de criterios de acción sustantivos para orientar las prácticas docentes.

Desde esta perspectiva, la formación general deberá aportar los marcos conceptuales y cuerpos de conocimiento que permitan la comprensión de las dimensiones estructurales y dinámicas, el reconocimiento tanto de regularidades como de especificidades contextuales, así como la identificación de problemas.

Como se sostiene en los Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07), el Campo de la Formación General “se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y toda una gama de decisiones de enseñanza”.

Es importante señalar que los saberes que componen la Formación General proceden de diversas disciplinas. Las mismas constituyen una fuente ineludible, en la medida que aportan estructuras conceptuales, perspectivas y modelos, modos de pensamiento, métodos, destrezas y valores.

La enseñanza desde y a través de las disciplinas en la formación docente debe poder asumir el desafío de promover un trabajo sobre las concepciones, supuestos y representaciones que los propios estudiantes tienen acerca de esos conocimientos y campos disciplinares. Estas representaciones distan, a menudo, del saber disciplinar y juegan un papel central en la definición de modos de pensar y ejercer la docencia. Por ello, la formación inicial constituye un ámbito privilegiado para la elucidación, el análisis, la puesta en cuestión y la revisión de esas nociones y creencias.

La formación general se ha pensado en torno a las siguientes cuestiones: el carácter constitutivamente complejo del trabajo docente, el trabajo docente inscripto en espacios públicos y su respuesta a propósitos sociales, la relación entre la teoría y la práctica, la reconstrucción y el valor de lo común (tomando en cuenta la diversidad de situaciones y contextos y recuperándose la comprensión de las singularidades en el marco de las regularidades), el fortalecimiento de la enseñanza y la recuperación de las propuestas basadas en enfoques disciplinarios.

Definir cuáles son sus contenidos resulta, en la actualidad, un desafío central en materia de política curricular y, a la vez, una decisión difícil, básicamente, porque el carácter

constitutivamente complejo del trabajo docente parece haberse incrementado de manera sustantiva.

Ante la mutación de las finalidades educativas, la inestabilidad de los marcos de referencia, la diversidad de los grupos de estudiantes, la persistencia de desigualdades en el acceso a los bienes culturales, la aceleración de los cambios en las formas de vida y en las transformaciones tecnológicas y el debilitamiento de los contextos resulta necesario interrogarse en la formación de docentes acerca de los conocimientos y capacidades que resultan relevantes desde el punto de vista profesional, sin dejar de preguntarse acerca de cuáles son los rasgos que deberían caracterizar al docente como ciudadano de este mundo. Ello remite a un conjunto de aspectos de naturaleza ética y política que resulta imprescindible atender en la formación y que se construyen, fundamentalmente, desde el Campo de la Formación General.

Como se sostiene en los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente, este campo requiere ser fortalecido y su presencia más sólida no sólo favorecería la comprensión e interpretación de los fenómenos educativos apoyando las decisiones docentes, sino que contribuiría, también, a disminuir las desigualdades vinculadas a la herencia cultural resultante del origen social de los estudiantes del profesorado.

En términos de Formación General, el fortalecimiento de la *enseñanza* implica dar al docente herramientas que le permitan pensar críticamente sus prácticas. Para poder investigar críticamente sobre la construcción social del conocimiento y reconocer la complejidad de esta construcción, se requiere de marcos conceptuales, conocimientos y métodos de indagación que den soporte a lo que se analiza, incluyendo el recorte mismo de los problemas sobre los que se indaga. Ello implica la necesidad de un conjunto ordenado y semánticamente organizado de conceptos que organizan la experiencia que permiten definir claramente los modos de identificar y relacionar problemas para permitir su análisis y su comprensión.

Otro de los elementos pertinentes a recuperar es que si bien los tres campos del currículo enmarcan y clasifican los contenidos de la formación de todas las carreras, la formación general constituye el campo común a todas ellas. No existen argumentaciones epistemológicas ni pedagógicas que sostengan una formación general reducida, restringida o abreviada según la especialidad u orientación de un plan.

Considerar a este campo como común tiene, además, otros efectos importantes. Desde el punto de vista simbólico, colabora con el desarrollo de una comunidad profesional docente, como miembros de un colectivo que comparte una matriz básica de formación y marcos de conocimiento y valoración compartidos. Desde el punto de vista práctico, facilita la acreditación de estudios para quienes se forman, ante los posibles cambios de especialidad docente o de lugar de residencia.

La definición de criterios para la selección de contenidos es siempre una cuestión compleja porque alude a qué elegir dentro de lo posible en una carrera determinada. Esto necesariamente implica inclusiones y exclusiones y la creación de una versión especializada a los fines de la enseñanza. Toda selección que se realice puede apoyarse en diversos criterios y responder a múltiples razones pero, indudablemente, está condicionada por los propósitos expresos del proceso formativo. Sin lugar a dudas, esta selección implicó un debate epistemológico, político e ideológico sobre el conocimiento en sentido histórico, en el que se tomaron en cuenta las múltiples dimensiones que atraviesan la formación docente y el trabajo de enseñar.

A continuación se plantea la propuesta básica de la Formación General para la Jurisdicción, respondiendo a las recomendaciones generales que presenta un conjunto de unidades curriculares consideradas ineludibles y que hacen a la formación docente y también a los diagnósticos y necesidades de la provincia

PRÁCTICA PROFESIONAL

El curriculum de formación del profesorado se orienta a la formación para la práctica profesional. De distintos modos, la formación general y la específica acompañan esta intención. Pero el campo de la formación en las prácticas profesionales constituye el espacio curricular específico destinado al aprendizaje sistemático de las capacidades para la actuación docente en las aulas y en las escuelas, es decir, en contextos reales. Así, este campo se configura como un eje integrador en el plan de estudios, que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos en la puesta en acción progresiva de distintas actividades y situaciones en instituciones escolares (Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares- Campo de la Práctica Profesional- INFOD, Ministerio de Educación, 2008)

Gloria Edelstein y Adela Coria⁴ sostienen que “como ocurre con otras prácticas sociales, la práctica docente no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja. Complejidad que deviene del hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. La multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad desde la que éstas se expresan tendrían por efecto que sus resultados sean, en gran medida, imprevisibles. Otro signo serían los valores que se ponen en juego, aún contradictoriamente, y también la conflictiva propia de procesos interactivos que demandan de los docentes, en tanto directos responsables, decisiones éticas y políticas en las que inevitablemente se tensan condiciones subjetivas y objetivas”. Estas características hacen necesario abordarla de manera gradual y desde perspectivas teórico-metodológicas que posibiliten comprenderla, interpretar los modelos implícitos que operan en ellas, reconstruir/construir criterios epistemológicos, éticos, socio-políticos y pedagógico-didácticos orientados a asumir el rol profesional con el conocimiento y el compromiso que requiere el contexto actual.

En estos lineamientos, se recuperan conceptos y sentidos asignados a la práctica en los Lineamientos Curriculares Jurisdiccionales de la Formación Docente de la Provincia de Tucumán (1998), cuya actualidad sigue vigente:

“La práctica se concibe no sólo como un saber hacer hacia afuera, sino también como un objeto de estudio, reflexión y construcción. Un punto de partida y de retorno por itinerarios de teorización, explicación, rupturas... Diversos modos de organizar las mediaciones entre sujetos, contextos y conocimientos; fuente de interrogantes, lecturas, interpretaciones y construcción de conocimientos desde marcos sistemáticos de análisis; puesta en juego de estrategias verbales de descripción, narración, argumentación; puesta en situación (anticipatoria, dilemática, hipotética, problemática); deliberación y toma de decisiones.

Si se concibe la práctica docente de este modo, habrá momentos en que podrá ser *aplicación de, dialéctica con, creación o re-creación, ejercicio prospectivo, hipótesis de trabajo, observación-investigación-reflexión, esfuerzo de posicionamiento desde otros lugares, escenario para analizar las propias representaciones y las de otros.*”

El Campo de la Práctica Profesional debería, en tal sentido, constituirse en un espacio que permita a los estudiantes, al mismo tiempo que dan sus primeros pasos en el trabajo de enseñar, comprender a la institución escolar como un escenario complejo, atravesado por múltiples dimensiones de la vida social. Este aprendizaje será posible a través de una inmersión graduada en la práctica; un recorrido que posibilite, a la vez que se comienza a enseñar, tomar distancia del propio acto de enseñanza para reflexionar sobre el mismo. Una reflexión que debe ser individual y colectiva en tanto participan alumnos, profesores de práctica, docentes orientadores de la escuela destino y el resto de los estudiantes. En este diálogo sobre la propia experiencia de enseñar, las experiencias de otros, la vida cotidiana en las aulas y las teorías de la educación, es posible configurar una experiencia que contribuya a democratizar, aún más, la formación docente en particular y la escuela en general.

⁴ La práctica de la enseñanza en la formación docente, Kapelusz, Bs. As., 1997 (P:17)

Objetivos Generales de la Formación en la Práctica Profesional

- Comprender e interpretar la realidad, considerándola como una construcción social en la que teorías y prácticas se relacionan dialécticamente.
- Aprender a enseñar, como también las características, significados y función social de la profesión.
- Insertarse gradualmente en las instituciones escolares en una gama de responsabilidades que va desde la observación, análisis e interpretación de modos de pensamiento, organización y actuación, hasta la “inmersión” en las aulas, asumiendo paulatinamente el rol docente en toda su complejidad.
- Facilitar la articulación entre la formación provista por los tres campos que conforman el curriculum, entre el instituto formador y las escuelas asociadas, la docencia y la actitud investigativa frente a la realidad.
- Poner en tensión las prácticas de enseñanza con los marcos teóricos que las explican y las propias representaciones sobre las mismas.
- Reconocer la investigación como estrategia para mejorar la calidad de las prácticas pedagógicas y utilizar procedimientos básicos para aproximarse al conocimiento e interpretación de la realidad educativa.

FORMACIÓN ESPECÍFICA

La formación específica deberá atender al análisis, formulación y desarrollo de conocimientos y estrategias de acción profesional para el nivel escolar y/o en las disciplinas de enseñanza para las que se forma. Se refiere, por lo tanto, a aquello que es propio de cada profesorado y comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente del nivel. Aporta las herramientas conceptuales y metodológicas para llevar a cabo la enseñanza de los diferentes aspectos y contenidos que integran el currículum.

Definir cuáles son los saberes necesarios para enseñar resulta, en la actualidad, un desafío central en materia de política curricular y, a la vez, una decisión difícil. El carácter constitutivamente complejo de la tarea de enseñanza en las alteraciones y modificaciones de los tiempos actuales son sólo algunos ejemplos que permiten dar cuenta de esta difícil situación. En este contexto, resulta necesario interrogarse, en la formación de docentes, acerca de los saberes y capacidades que resultan relevantes desde el punto de vista profesional sin dejar de preguntarse, como señala Perrenoud (2001), sobre cuáles son los rasgos que debieran caracterizar al docente como ciudadano de este mundo y tratar de lograr, así, la idea de un profesor que sea a la vez persona creíble, mediador intercultural, animador de una comunidad educativa, garante de la Ley, organizador de una vida democrática, intelectual y conductor cultural. Ello remite a un conjunto de aspectos de naturaleza ética y política que resulta imprescindible atender en la formación y que se construyen, también, desde la Formación Específica.

La idea de buen aprendizaje se ha modificado y, en relación con ello, lo que se espera del alumno y del docente. Las ideas de comprensión, aprendizaje significativo y pleno de sentido –en sus diferentes concepciones– parecen ser dominantes en el discurso pedagógico contemporáneo. Las referencias a la buena enseñanza incluyen, hoy, la posibilidad de promover aprendizaje activo y a la vez en profundidad, garantizar la construcción de sentido, atender a la diversidad de los alumnos, brindar oportunidades para el aprendizaje colaborativo, asumir colectivamente la responsabilidad de la enseñanza en el seno de la institución, construir relaciones con sus alumnos basadas en el respeto y en el cuidado (Darling-Hammond, 1997)

Por otro lado, el propio conocimiento disciplinar también avanza y cambia de modo vertiginoso. Se incorporan, así, nuevos contenidos al currículo y se redefinen otros.

Todas estas cuestiones conforman puntos de debate propios del currículo, pero constituyen también un marco de referencia necesario al momento de definir una propuesta curricular para la formación docente.

Los saberes que debe reunir un docente son múltiples y de diversa naturaleza; no poseen unidad desde el punto de vista epistemológico, en parte, porque la propia enseñanza moviliza distintos tipos de acción y requiere manejo del contenido, estrategia y pericia técnica para diseñar propuestas válidas y viables, imaginación para sortear obstáculos y restricciones, arte para suscitar intereses y plantear desafíos, capacidad de diálogo con el otro y comprensión, habilidad para la coordinación y la gestión y una buena dosis de reflexión para la toma de decisiones en contextos muchas veces inciertos, para mencionar sólo algunos ejemplos. En tanto no es posible reducir la tarea docente a un tipo particular de acción: el profesor debe disponer de una variedad de saberes y competencias que le permitan obrar adecuadamente en diferentes circunstancias.

Algunos de esos saberes son de orden declarativo y otros de tipo procedimental; involucran modos de pensar, de valorar y de actuar.

Este campo curricular incluye los contenidos relativos a:

1. La/s disciplina/s específicas de enseñanza: una disciplina o campo disciplinario para esta especialidad.
2. Las didácticas y las tecnologías de enseñanza particulares.

3. Los sujetos del aprendizaje correspondientes a la formación específica (infancia, adolescentes, jóvenes y adultos) y de las diferencias sociales e individuales, en medios sociales concretos.

La referencia de los contenidos curriculares de la formación específica se ubica, también, en las propias prácticas de enseñanza. Ello permite considerar la actividad real de los docentes en diferentes contextos y desentrañar los distintos tipos de recursos -saberes, esquemas de acción, de percepción y de juicio- que debe movilizar el docente para resolver los problemas cotidianos involucrados en el diseño y puesta en marcha de propuestas pedagógicas, en el manejo de la clase y en la participación de proyectos institucionales. Al mismo tiempo, la mirada hacia las prácticas de enseñanza permite identificar los problemas que atraviesan al nivel para el cual se está formando y analizar cuáles podrían abordarse desde la formación de los docentes.

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA EVALUACIÓN

La evaluación como parte de la enseñanza y del aprendizaje toma en cuenta los procesos realizados por los alumnos y la reflexión respecto de las intervenciones pedagógicas llevadas a cabo por los docentes para regular o reorientar la toma de decisiones en las intervenciones programadas y desarrolladas.

La evaluación debe tener en cuenta la diversidad predominante en las aulas y poner el énfasis en la comprensión de la importancia del proceso de aprendizaje. Debe, también, considerar las variadas experiencias de trabajo con los alumnos; en este sentido, no debe consistir solamente en la administración de técnicas e instrumentos formales y sistemáticos, como culminación el proceso de aprendizaje limitándola a la función de acreditación de los aprendizajes de los alumnos.

La evaluación, entonces, debe considerarse como un proceso sistémico, continuo, integral, formativo e integrador, que permita el empleo de variadas metodologías e integre instancias tanto de evaluación inicial o diagnóstica, como de evaluación formativa y sumativa.

FORMATOS DE LAS UNIDADES CURRICULARES

Las unidades curriculares de este diseño tienen diferentes formatos o modalidades de organización y acreditación

. Materias o Asignaturas

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

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

En relación a la evaluación, se propone la acreditación a través del desarrollo de exámenes parciales y finales.

. Seminarios

Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación. Estas unidades, permiten el cuestionamiento del "pensamiento práctico" y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento.

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

En relación a la acreditación, se propone un encuentro "coloquio" con el docente responsable de la unidad curricular, que puede asumir diferentes modalidades: la producción escrita de un informe, ensayo o monografía y su defensa oral, la revisión e integración de los contenidos abordados en el año, entre otras.

. Talleres

Son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. En tal sentido se constituyen en espacios de construcción de experiencias y conocimientos en torno a un tema o problemas relevantes para la formación. El objeto de estudio abordado se construye a partir de un recorte de conocimientos de carácter disciplinar o multidisciplinar; es un espacio valioso para la confrontación y articulación de las teorías con las prácticas.

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

En relación a la acreditación se propone la presentación de trabajos parciales y / o finales de producción individual o colectiva, según lo establezcan las condiciones para cada taller, pueden considerarse: elaboración de proyectos, diseños de propuestas de enseñanza, elaboración de recursos para la enseñanza, entre otros.

En los talleres de la práctica (de primero a tercer año) se sugiere la utilización del dispositivo de portafolios⁵ y la realización de un coloquio final.

. Seminario - Taller:

En tanto seminario se organiza en torno a un objeto de conocimiento que surge de un recorte parcial de un campo de saberes, este recorte puede asumir carácter disciplinar o multidisciplinar, permitiendo inquirir aspectos y/o problemáticas consideradas relevantes para la formación. La modalidad de abordaje como taller permite además articular momentos de actividades diversas de los alumnos en función de la profundización de las cuestiones indagadas. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales o bimestrales a partir de las condiciones institucionales

En relación a la acreditación se propone la presentación de trabajos parciales y / o finales de producción individual o colectiva, Tales como elaboración de proyectos, presentación de informes con formatos diversos: videos, presentaciones en Power Point, entre otros, empleando las TIC.

. Unidades curriculares opcionales

Materias o asignaturas, seminarios o talleres que el estudiante puede elegir entre los ofrecidos por el Instituto Formador. La inclusión de este tipo de unidades curriculares facilita a los futuros docentes poner en práctica su capacidad de elección dentro de un repertorio posible, lo que no sólo tiene un valor pedagógico importante para la formación profesional sino que, a la vez, permite que los estudiantes dirección en la formación dentro de sus intereses particulares y facilita que los Institutos realicen adecuaciones al diseño curricular atendiendo a la definición de su perfil específico.

⁵ Según Elena Luchetti, un portafolios consiste en una serie de trabajos (un dossier) producidos por un estudiante, seleccionados deliberadamente con un propósito determinado. Se diferencia de la tradicional carpeta en que, en un portafolios, cada trabajo se puso por un motivo particular. El trabajo en los portafolios es limitado; no es una suma de todos los trabajos realizados por un estudiante, sino una muestra representativa. Su función primordial es testimoniar lo que aprendió un estudiante y utilizar esa información para tomar decisiones en beneficio de esos estudiantes.

ALGUNAS OTRAS FORMAS POSIBLES DE ACREDITACIÓN

La diversidad de formatos se corresponde con la variedad de propuestas de evaluación. No se puede ni se debe evaluar del mismo modo en todas las unidades curriculares del plan de estudios ya que no es lo mismo evaluar la comprensión de materias o asignaturas que evaluar los progresos en talleres, seminarios, módulos independientes u optativos o prácticas docentes.

Incluir en los planes de estudio una serie de actividades menos escolarizadas, pero de necesario cumplimiento, amplía las oportunidades culturales de los alumnos, compensa las desigualdades ligadas a la herencia cultural y fortalece la progresiva autonomía de los alumnos en el marco de un proceso de formación profesional, a través de otro tipo de actividades formativas acreditables, tales como:

Conferencias y coloquios: encuentros de aprendizaje con especialistas especialmente invitados, sobre temáticas relativas a los contenidos que se están desarrollando en los distintos cursos. Éstos permiten acercar a los estudiantes el aporte de profesores y profesionales de reconocida trayectoria, ampliando y fortaleciendo las perspectivas de conocimientos disponibles en la institución. A los efectos de la acreditación, las conferencias y coloquios requieren generar un trabajo de producción posterior

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

Ciclos de arte: actividades del mundo de las artes (teatro, música, cine, etc.) realizadas dentro del propio Instituto u orientadas dentro de la agenda de actividades culturales que se ofrece en el espacio geográfico en el que se inserta el Instituto y a las que se sugiere concurrir con algún trabajo previo y posterior.

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

Actividades de estudio independiente que faciliten el ritmo de avance de los estudiantes, permitan el estudio de un tema de modo individual dentro del tiempo de una asignatura, con una guía de trabajo y su correspondiente propuesta de evaluación. Para el tratamiento de este tipo de actividades, se recomienda utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación disponibles en los institutos de formación docente.

1º Año



Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 1º cuatrimestre -

Propósitos formativos de la unidad curricular

La reflexión teórica acerca de la educación es una de las bases que constituyen el campo de la formación general y el punto de partida en la construcción de los conocimientos necesarios que sostienen el recorrido de la formación docente y, en gran medida, la práctica futura.

En tal sentido, resulta de importancia incluir en la formación general del profesorado la perspectiva del discurso pedagógico moderno, sus debates, desarrollos y evolución, en diferentes contextos históricos.

La *educación* constituye el objeto de estudio y reflexión de la Pedagogía y sólo puede ser mirada, explicada e interpretada a la luz de los complejos contextos sociales, históricos y culturales donde se manifiesta. La educación es una práctica social y la Pedagogía una construcción teórica constitutiva de la misma práctica educativa

“La Pedagogía es un saber que implica una descripción, un análisis del proceso de producción, distribución y apropiación de saberes”. (Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares, INFD). Es a través de los saberes pedagógicos que se propone iniciar a los alumnos en un proceso permanente de reflexión en torno a la comprensión y a la intervención crítica del espacio áulico, institucional y social, escenarios en donde se desarrolla el hecho educativo.

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

Consecuentemente, el desarrollo de los diferentes contenidos se propone recuperar los análisis sobre el hecho educativo, realizados por diferentes posturas teóricas, poniendo énfasis en la formación de grado de futuros docentes comprometidos con su lugar y tiempo, con capacidad crítica y transformadora de una realidad que puedan y sepan develar y conocer la complejidad del fenómeno educativo; es decir docentes que puedan actuar como profesionales con capacidades para el cambio. De este modo, el núcleo central de la propuesta es la recuperación del sentido político de la educación, esto es, de su potencial liberador y transformador de las situaciones de injusticia y dominación, recobrando, al propio tiempo, el sentido y el potencial social y cultural de la tarea docente.

En este marco, la presente unidad curricular plantea los siguientes propósitos para la formación docente:

- Reconocer los temas y cuestiones relevantes propios de la Pedagogía como corpus de conocimiento particular.

- Contextualizar socio-históricamente la producción teórica y las prácticas pedagógicas.
- Convertir en problemas significativos y relevantes los debates actuales del campo pedagógico.
- Comprender e interpretar las prácticas escolares desde los supuestos de enfoques pedagógicos diversos.
- Reconocer y explicar algunos de los problemas educativos más urgentes de Argentina y América Latina, distinguiendo alternativas superadoras de los mismos.

Criterios para la selección de contenidos

Dado que este espacio curricular es, en general, para los estudiantes, su primer acercamiento a la problemática de la educación, se opta por un enfoque pedagógico y sociológico de la misma. Ello no significa que las reflexiones filosóficas o psicológicas estén totalmente ausentes, pero sí se subraya el análisis situado, contextual de la educación, como proceso históricamente condicionado y determinado.

Así, la propuesta se configura a partir de ejes temáticos, cuyas ideas básicas se organizan y expresan en una selección de contenidos abiertos y flexibles, que le dan sentido a la instancia curricular jurisdiccional, a partir de la cual las Instituciones Formadoras llevarán a cabo el tercer nivel de desarrollo curricular.

Los ejes planteados constituyen los marcos referenciales que permitirán a los docentes en formación asumir un posicionamiento crítico frente a los múltiples desafíos que enfrenta la educación en la actualidad. Así, la Pedagogía aportará algunas herramientas conceptuales –en trabajo conjunto con las disciplinas que conforman el campo de la formación general- acerca de las tradiciones y los debates actuales referidos a la educación (especialmente los producidos en América Latina y Argentina), a través de una actitud reflexiva orientada a su interpretación, problematización y construcción del saber pedagógico.

Propuesta de contenidos

La educación como producto histórico social y como objeto de estudio de la pedagogía moderna.

La educación sistemática y la institucionalización de la enseñanza. La escuela como producto histórico. La configuración de la infancia como sujeto social y pedagógico. La institución escolar como dispositivo de socialización y disciplinamiento en el marco de la modernidad. Funciones sociales de la educación: función política y función económica.

La educación y su construcción como objeto y campo disciplinar. El debate Pedagogía-Ciencias de la Educación y su relación con la estructuración de las ciencias sociales en los siglos XIX y XX. La educación como objeto científico abierto y complejo. Los componentes explicativo, normativo y utópico de la Pedagogía.

Las corrientes pedagógicas tradicionales en el siglo XX. Pedagogía y tecnocracia. La pedagogía por objetivos.

Las perspectivas críticas en las décadas de los '60 a los '80 y sus consecuencias en el pensamiento pedagógico. Las teorías críticas: teorías de la reproducción, de la liberación y de la resistencia. Educación, hegemonía, ideología y cultura.

Reconfiguraciones de la Pedagogía en las últimas décadas del siglo XX y nuevas realidades en la educación latinoamericana en el siglo XXI. La propuesta educativa neoliberal como teoría dominante a partir de la década del '80. Las nuevas funciones de la educación. Consecuencias sociales y educativas del neoliberalismo. Perspectivas críticas: Privatización y fragmentación de la educación, mercantilización del conocimiento. La falacia de la igualdad de oportunidades.

Procesos emergentes y alternativas en educación.

Críticas y alternativas al dispositivo escolar. La tensión en torno a la institución escolar como dispositivo dominante de formación. Crisis, límites y posibilidades de la escuela.

Algunos procesos emergentes de cambio en torno a la educación. Las propuestas pedagógicas de las organizaciones sociales.

Orientaciones para la enseñanza

Se sugiere el abordaje de los diferentes contenidos propuestos a partir de las siguientes estrategias de trabajo:

- Debates y foros de discusión en torno a las múltiples y complejas problemáticas inherentes al objeto educación y las respuestas aportadas por la pedagogía. Este tipo de actividades requiere de los andamiajes necesarios por parte del docente para efectuar la tarea de aproximación a los autores y textos –que presentan diferentes niveles de complejidad-. En tal sentido, se recomienda la lectura directa de los autores, en estrecho vínculo con la contextualización socio-histórica de sus teorías.
- Talleres: en ellos se abordarán los contenidos desde una estrategia metodológica que amplifica y profundiza la mirada y la comprensión de las categorías teóricas propuestas, anclando el trabajo en los procesos educativos vividos y transitados a partir de herramientas relacionadas a expresiones artísticas –como por ejemplo, películas, pinturas, novelas, música, etc.- y a una perspectiva biográfica –tanto de los autores como de los propios alumnos y docentes-, de modo de incluir otras perspectivas a los distintos aportes conceptuales desarrollados.
- Trabajos de campo en instituciones educativas del nivel para el cual se están formando, de modo de posibilitar el entramado teoría-práctica-teoría, desde un trabajo conjunto con la unidad curricular correspondiente al campo de la práctica profesional.

Sugerencia bibliográfica

CANTEROS, G. (2006) “Educación popular en la escuela pública: una esperanza que ha dejado de ser pura espera. Desde ciertos saberes, prácticas y condiciones”, en Martinis, P. y Redondo, P., *Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas*. Del Estante editorial, Buenos Aires.

HILLERT, F. (1999) *Educación, ciudadanía y democracia*. Tesis Once Grupo Editor. Buenos Aires.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990) *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*. Siglo XXI Editores, Madrid.

FREIRE, P. (2008) *Pedagogía de la Esperanza*, Siglo XXI, Buenos Aires.

----- (2008) *Pedagogía del Oprimido*, Siglo XXI, Buenos Aires.

GENTILI, P., (1997) "Adiós a la escuela pública. El desorden neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías", en Gentili, P. (comp.), *Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*. Editorial Losada, Buenos Aires.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1978) "Explicación, norma y utopía", en ESCOLANO, A. y otros, *Epistemología y educación*. Sígueme, Salamanca.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1986) *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*. Morata, Madrid.

GIROUX, H. (1993) *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Siglo XXI, México.

MCLAREN, P. (1994) *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Rei-Aique, Buenos Aires.

NASSIF, R. (1984) “Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980)”, en NASSIF, TEDESCO y RAMA, *El Sistema Educativo en América Latina*. Kapelusz, Buenos Aires.

NÚÑEZ, V. (1999) *Pedagogía Social. Cartas para navegar el nuevo milenio*. Santillana, Buenos Aires.

PÉREZ GÓMEZ, A. (1992) "Las funciones sociales de la educación", en PÉREZ GÓMEZ, A. y GIMENO SACRISTÁN, J. *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata, Madrid.

REDONDO, P. (2004) *Escuelas pobreza: entre el desasosiego y la obstinación*. Paidós, Buenos Aires.

TENTI FANFANI, E. (2000) *La educación básica y la "cuestión social" contemporánea (notas para la discusión)*. Universidad Luis Amigó. Colombia.

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2º cuatrimestre -

Propósitos formativos de la unidad curricular

A partir de reconocer la naturaleza socialmente construida del conocimiento psicológico, podemos decir que la Psicología Educacional abarca un ámbito de conocimiento con entidad propia que ocupa un espacio definido en el conjunto de las disciplinas. Este campo en construcción implica interrelaciones entre teorías psicológicas y el sistema educativo.

La Psicología Educacional es diferente de otras ramas de la Psicología porque su objeto principal es la comprensión y el estudio de los fenómenos y procesos educativos, la naturaleza social y socializadora de los mismos. Demarca, además, las dimensiones que constituyen al sujeto y sus posibilidades de aprender, la estructura subjetiva y los deseos del sujeto “sujetado” por una cultura que le determina códigos de comunicación y marcos referenciales.

El sujeto, entonces, es un constructo mediado por el mundo de la representación, la interacción y la comunicación. Se entiende al sujeto como una construcción explicativa de la constitución de redes de experiencias en los individuos y en los grupos.⁶

La Psicología Educacional es considerada como un campo de prácticas vinculado con los procesos educativos que, en contextos y condiciones diversas, realizan diferentes grupos sociales y se caracteriza por ser fundamentalmente operativa e instrumental con un criterio de epistemología convergente, cuyo campo es abordado desde una perspectiva interdisciplinaria.

Estos aportes provienen de la biología, las neurociencias, la epistemología genética, el psicoanálisis, la psicología social, la psicología socio-histórico-cultural, de la psicología social, la psicolingüística y de todas aquellas disciplinas que ayudan a entender la totalidad del acto educativo en su multiplicidad causal.

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

En estas últimas décadas, se ha revisado y ampliado la especificidad de las prácticas y de los sujetos que participan. Es decir, que se tienen en cuenta los procesos psicoeducativos que se producen no solamente en relación con los niños y niñas que concurren a la escuela sino también con los sujetos de todas las edades, contextos, culturas. Se incluyen así docentes, aprendices, enseñantes en la diversidad de contextos en los que se realizan las prácticas educativas y de crianza. El énfasis está puesto en la consideración de la vida cotidiana y la historia de los aprendizajes, así como en la complejidad de los problemas planteados. De este modo, se abren nuevos interrogantes y posibilidades que incluyen la diversidad, la multiculturalidad, la inclusión y la equidad social.

⁶ Marcelo Caruso, Inés Dussel (1996), *De Sarmiento a los Simpsons: cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*, Kapelusz Buenos Aires.

Se piensa el campo educativo como un campo de problemas complejo, construido históricamente, y que desborda la posibilidad de ser capturado por una disciplina. Las denominadas Ciencias de la Educación son “la resultante de una operación epistemológica compleja que consiste en construir un objeto propio y una metodología adecuada para hacerse cargo teóricamente de los fenómenos educativos. Por su naturaleza, estos fenómenos, son parte del amplio campo de las acciones humanas y como tales se inscriben en el campo de las Ciencias Humanas.”⁷

Se propone, por ello, abordar el *campo educativo* con los aportes de la Psicología, que hace foco allí donde se despliegan los procesos de producción de subjetividad desde concepciones que dan cuenta de la estructuración del sujeto educacional en el proceso de desarrollo a partir de la interiorización de la cultura, en sucesivas experiencias de aprendizaje.

A su vez, esto lleva al análisis de la implicación del profesional docente, en tanto implicar: significa poner en el pliegue se entiende que tanto la realidad como el sujeto son construcciones socio-históricas que se han ido componiendo a modo de pliegues y es necesario, para crear categorías de análisis, concebirlas dentro ellos, ya que no estamos afuera, sino anudados y constituidos por ese mismo tejido.

Esta unidad curricular tiene además como propósito fundamental reflexionar acerca del aprendizaje, desde las diferentes perspectivas antes mencionadas. Desde la perspectiva sociocultural se entiende al aprendizaje como una actividad que produce y reproduce sistemas de representación de la realidad, donde la interrelación entre actores tiene un papel destacado en su construcción.⁸ Se propone hacerlo abordando la complejidad de los fenómenos educativos desde una mirada que intenta articular la multiplicidad de aspectos que en este campo intervienen, tratando de hacer visibles aquellos aspectos que no son tan evidentes y al mismo tiempo desnaturalizar los fenómenos educativos que se presentan objetivados⁹.

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

El profesor, como profesional de la enseñanza que reflexiona sobre su práctica, necesita contar con el aporte de teorías y marcos explicativos que guíen, fundamenten y justifiquen su actuación y provean instrumentos de análisis y reflexión sobre cómo se aprende y cómo se enseña.

Es preciso destacar la especificidad de lo educativo y que debe buscarse alrededor de los procesos de enseñanza aprendizaje en tanto síntesis de determinaciones psicológicas, sociales, institucionales e históricas. Por ello, son ejes importantes a considerar en el análisis de los procesos que van construyendo la realidad psico-educativa: el sentido histórico, su conformación y consecuencia diferencial según el tiempo y el contexto específico (Nora E. Elichiry).

Criterios para la selección de contenidos

A- No se trata de abordar todo el universo de la disciplina misma sino que se deben identificar los problemas relevantes y sus principales aportes para las prácticas de los docentes se piensa que el futuro docente a partir de la selección realizada podrá:

⁷ Luaces, Margarita (2007) “Pilares formativos de la Propuesta de formación inicial en el I.P.A.” En Anexos N°13 del Informe final Comisión 1 Julio

⁸ María del Carmen Gil Moreno (2005). Seminario Psicología Educacional- Maestría en Psicología Educacional. Facultad de Psicología - UNT - Tucumán -

⁹ María del Carmen Gil Moreno (2005). Op. Cit.

- Comprender a los sujetos de la educación focalizando en los procesos de desarrollo subjetivo y los diferentes modelos de aprendizaje.

- Adquirir las herramientas conceptuales que permitan pensar a la escuela como dispositivo y al alumno como posición subjetiva

B- Es necesario tener en cuenta el criterio de transferibilidad, por el cual los contenidos seleccionados contendrán en su definición la potencialidad para su uso en diferentes contextos de modo que permitan al docente:

- Comprender la integralidad del proceso de enseñanza aprendizaje en los diferentes contextos educativos institucionales y las diferencias individuales, grupales y socioculturales.

- Construir propuestas didácticas adecuadas a diversos sujetos, modalidades y contextos, basadas en criterios de inclusión.

C- Los contenidos seleccionados deberán favorecer la sistematización de las prácticas mismas de modo que permitan a los alumnos del profesorado:

- Comprender que el conocimiento de las diferentes perspectivas teóricas y las transformaciones epistemológicas tienen un carácter instrumental y deberán servirle para una práctica reflexiva sobre los procesos de aprendizaje.

- Comprender marcos teóricos que complejicen la relación entre sujeto y el aprendizaje escolar, entre el conocimiento cotidiano y el escolar, que aportan a la intervención en los diferentes escenarios educativos y muestran los alcances y los límites de los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje.

- Abordar el análisis de las interrelaciones que se producen entre los diferentes grupos de aprendizaje en el contexto escolar de manera que permitan intervenciones adecuadas.

D- Es necesario dar lugar en la selección de contenidos a las problemáticas vigentes en relación a los cambios en la sociedad contemporánea y su impacto tanto en los contextos donde se realiza la tarea de enseñar como en la dinámica de las instituciones escolares lo que les permitirá a los alumnos

- Problematicar la incidencia de la diversidad como factor determinante del fracaso escolar.

- Analizar el aprendizaje, con especial énfasis en el aprendizaje escolar, aportando a la comprensión de su dinámica, riqueza y dimensiones.

E- La propuesta de contenidos enunciada no supone una prescripción enciclopedista sino la potencialidad de elección de acuerdo a criterios docentes e institucionales.

Propuesta de contenidos

Psicología y Psicología Educacional

Aspectos epistemológicos de la Psicología Educacional. Tendencias actuales. Criterios de complementariedad (inclusividad) y de pertinencia en su aplicabilidad a la realidad psico-socio e histórico cultural propia de la región y de la jurisdicción.

Teorías de aprendizaje

Conductismo. Psicoanálisis. Gestalt. Humanismo. Aprendizaje Significativo. Epistemología Genética, Cognitiva Social, Socio Histórico-Cultural, Neuropsicología Aportes innovadores de Feuerstein, Novak, Gardner / Aportes Latinoamericanos: Freire, Martín-Baró, Maturana entre otros. Su aplicación en la realidad regional y jurisdiccional.

Complejidad de los procesos de enseñanza aprendizaje

Factores bio-psico-socio-históricos y culturales intervinientes. Maduración (física, psicomotriz, ciclo vital), afectiva (motivación y actitudes) inteligencia, aptitudes, creatividad, autoconcepto y autoestima, locus de control. Niveles de desarrollo. Identidad

personal y social. Relaciones interpersonales en particular en el aula. Características institucionales y de personalidad del profesor; métodos pedagógicos, etc. Construcción y adquisición de conocimientos en el aula, en la calle, en la familia. Aprendizaje y TIC.

El aprendizaje: personal, escolar y social

Interacción social y aprendizaje. Institución escolar y el aula: un espacio de convivencia psicosocial. El desafío de la diversidad. Conflictos y dificultades en el proceso de aprendizaje: déficit de atención, dislexia, discalculia, disgrafía, etc. Conflictos y dificultades específicas en el rendimiento escolar y en la convivencia escolar. Fracaso escolar.

Orientaciones para la enseñanza

Las estrategias sugeridas en la presente unidad curricular tienen como finalidad preparar al alumno/a para la lectura y escritura de la disciplina de modo que puedan comprender y aprender con los textos que se les acercan y que no forman parte de sus lecturas habituales. Por ello, es necesario que el docente se ubique en la figura de andamiar los procesos de aprendizaje que se desarrollan al interior de sus cátedras para hacer de ellos lectores autónomos partiendo de:

- presentarles bibliografía auténtica de la disciplina, no manuales diseñados para enseñar una materia;

- proporcionar la información que los textos dan por sabido (contextos de producción, paradigmas, líneas teóricas, etc.);

- proponerles lecturas con ayuda de guías que los orienten en el por qué y para qué de las lecturas;

- propiciar actividades de análisis de textos académicos, periodísticos, publicaciones especializadas, videos, en función de:

- a) identificar posturas, ponderar razones, argumentaciones, etc.,

- b) relacionar con los conocimientos anteriormente adquiridos,

- c) discutir, opinar, desnaturalizar.

- proponer actividades de producción, exposición, reelaboración y socialización de los saberes trabajados,

- propiciar situaciones de acercamiento a los sujetos y practicas reales sobre las que versan las teorías abordadas: análisis de casos, observaciones.

Sugerencia bibliográfica

AGENO, R. M. (1993) *El psicólogo en la(s) institución (es) educativas*, en el psicólogo en el campo de la educación. Publicación UNR.

AZCOAGA, J. E. (1982) *Alteraciones del Aprendizaje escolar: Diagnostico, Fisiopatología, Tratamiento*, Editorial Paidós. Buenos Aires-Barcelona

BOGGINO, N. (2000) *La escuela y el aprendizaje escolar*. Ediciones Homo Sapiens. Rosario.

CARRETERO, Mario (1998) *Introducción a la psicología cognitiva*. Editorial Aique. Buenos Aires.

CASTORINA J.A. y DUBROVZKY S. (2006) *Psicología cultura y educación: perspectiva desde la obra de Vigotzky*. Noveduc Libros. Buenos Aires.

CHARDON M. C. (2000) *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educacional*. Eudeba, Buenos Aires.

CUBERO PÉREZ R. (2000) *Psicología de la educación*. Editorial MAD. Sevilla.

FILLOUX J.C. (2001) *Campo Pedagógico y Psicoanálisis*. Editorial Nueva Visión.

GAGNÉ R. (1985) *Las condiciones del Aprendizaje*, Mc Graw Hill. México

- LACASA P. (1994) *Aprender en la Escuela, aprender en la calle*. Editorial Visor. Madrid.
- LAINO D. (2000) *Aspectos Psicosociales del Aprendizaje*. Ediciones Homo Sapiens. Santa Fe Argentina.
- MORÍN E. (1999) *La cabeza bien puesta*. Editorial Nueva Visión Buenos Aires.
- NOVAK J. D. (1998) *Conocimiento y Aprendizaje*. Editorial Alianza. Madrid.
- POZO I. (1994) *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Ediciones Morata. Madrid
- RIEF S. F (2000) *Como Tratar y Enseñar a Niños con Problemas de Atención e Hiperactividad*, Paidós. Buenos Aires.
- VIGOTZKY L. (1988) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Editorial Grijalbo México
- WERTSCH J. W., (1997) *Mente Sociocultural. Infancia y Aprendizaje*. Editorial Madrid

Unidad Curricular:

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

- Seminario-Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 2º Cuatrimestre

Marco general

La Educación Sexual Integral es un área de enseñanza que debe incorporarse sistemática y gradualmente como responsabilidad de los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacionales, provinciales, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Municipales. Con la sanción de la Ley N° 26.150 del año 2006, se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI), cuyas acciones están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria. Con fecha 29 de mayo de 2008, mediante Resolución CFE N° 45/08, se aprobaron los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral-Programa de Educación Sexual Integral- Ley nacional N° 26.150, que acuerdan un piso común obligatorio para el abordaje de la educación sexual integral en todas las escuelas del país.

Las instituciones educativas, en su función formativa ofrecen conocimientos científicos actualizados, herramientas y experiencias que permitan la construcción de una sexualidad integral, responsable de la promoción de la salud, de equidad e igualdad.

Dada la complejidad inherente a la definición y tratamiento de una Educación Sexual Integral, este Seminario-Taller propone un abordaje multidisciplinar y pluriperspectivo, reconociendo a la sexualidad como constitutiva de la condición humana y producto de un entramado complejo de aspectos biológicos, sociales, históricos, culturales, éticos y subjetivos.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Posibilitar a los futuros docentes la comprensión del concepto de Educación Sexual Integral, del rol de la escuela y de ellos mismos en la temática.
- Comprender la complejidad de los procesos de construcción de la sexualidad y sus expresiones a lo largo de cada período madurativo.
- Formar un docente que promueva la prevención de los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva, en particular.
- Adquirir conocimientos amplios, actualizados y validados científicamente sobre las distintas dimensiones de la educación sexual integral, así como las habilidades básicas requeridas para su transmisión a niños y adolescentes.
- Preparar a los futuros docentes en el manejo crítico de mensajes e información relativos a la ESI a partir de una formación pluridisciplinaria que favorezca las capacidades relativas al cuidado y promoción de la salud, el cuidado, disfrute y respeto del cuerpo propio y ajeno, y el conocimiento y respeto de los propios derechos y los derechos de los/as otros/as.

Propuestas de contenidos

Sexualidad Integral

Conceptos y concepciones de la Educación Sexual. Saberes que se reconocen como parte de este campo. Destinatarios de la Educación Sexual y actores sociales legitimados para enseñarla. Rol de la familia, el Estado y otras instituciones.

Educación Sexual Integral desde el cuidado de la salud

Introducción a la sexualidad y sus vínculos con la salud. Concepto de salud como proceso social complejo, derecho de todos y construcción subjetiva. Salud y calidad de vida. El conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva. La procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, integrando las dimensiones que la constituyen. Los métodos anticonceptivos y la regulación de la fecundidad. Prevención del embarazo precoz. Promoción de la salud sexual y prevención de las enfermedades de transmisión sexual.

La Educación Sexual Integral en el Nivel Primario

Análisis de la Ley N° 26.150 de creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI). Ley N° 25.673 de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable: responsabilidad del estado de garantizar a la población el acceso a la información y a la formación en conocimientos básicos vinculados a dichos temas-Ley N° 26.206 de Educación Nacional: responsabilidad de estado, a través del Ministerio de Educación de la Nación del desarrollo de políticas que brinden conocimientos y promuevan valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.

Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Resolución CFE N° 45/08. Responsabilidades, alcances y límites que competen a la escuela. Lugar de la Educación Sexual Integral en el currículo, desde el nivel inicial hasta el nivel superior.

La enseñanza de la sexualidad en el Nivel Primario. Estrategias para conocer el propio cuerpo y sus características. La identificación de situaciones que requieren de la ayuda de un adulto.

Los derechos humanos. La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia y la de los otros. La problemática de género y sexualidad en el nivel. Estereotipos y prejuicios en relación al comportamiento de varones y mujeres.

La sexualidad como eje transversal en el Nivel Primario. El lugar de los proyectos integrados en la enseñanza de la sexualidad.

Los medios de comunicación y sus mensajes con respecto a la sexualidad

Los mensajes y la discriminación en los medios de comunicación, videojuegos, publicidades, dibujos animados. Análisis crítico orientado a fortalecer la autonomía de los alumnos.

Alcances de una formación integral de la sexualidad

Importancia de la información, los sentimientos, las actitudes, valores y habilidades necesarias para el ejercicio responsable de la sexualidad. Relaciones y vínculos con los otros. Enriquecimiento de distintas formas de comunicación. Los sentimientos y su expresión. La tolerancia. El fortalecimiento de la autoestima y la autovaloración.

Orientaciones para la enseñanza

En el contexto de estos lineamientos curriculares se entiende por educación sexual al conjunto de acciones pedagógicas tendientes a brindar información y conocimientos sobre aspectos de la sexualidad (biológica, cultural y normativa), según las características de las distintas etapas con el propósito de generar actitudes positivas frente a la misma.

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

En esta propuesta, los contenidos se han seleccionado a partir de los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral aprobados por Resolución CFE N° 45/08. Cabe

señalar que los mismos se enmarcan en una perspectiva que atenderá a la promoción de la salud, el enfoque integral de la educación sexual, la consideración de las personas involucradas como sujetos de derecho y la especial atención a la complejidad del hecho educativo.

De acuerdo con la normativa mencionada, si la escuela representa el escenario institucional previsto por el Estado para garantizar dicha educación, tanto los docentes como los equipos de gestión pasan a ocupar un rol protagónico porque son los encargados de ofrecer a los alumnos y alumnas las oportunidades formativas integrales en la temática. En este sentido, se parte del supuesto de que si bien los docentes no serán expertos que posean las respuestas a todos los temas vinculados a la ESI, existen contenidos consensuados que éstos deberán estar en condiciones de enseñar, en variadas situaciones y mediante estrategias didácticas pertinentes a cada una. En tal sentido, los futuros docentes deberán comprender que la Educación Sexual no es sinónimo de información biológica y fisiológica, sino que debe integrar, de modo transversal, los aspectos y dimensiones diferenciales que la constituyen; desde el aporte de las diferentes disciplinas que conforman el currículo escolar del nivel, considerando los niveles de complejidad propios, según edades, saberes, intereses e inquietudes de los estudiantes.

Sugerencia Bibliográfica

Ley 26.150 de creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Resolución del CFE N° 45/08.

BALAGUÉ, E. (1994) *Orientaciones y aportes para la educación sexual*. Fundación Nuevaamérica, Bs. As.

BARRAGÁN MEDERO, F.; BREDY DOMÍNGUEZ, C. (1996) *Niñas, niños, maestros, maestras: una propuesta de educación sexual*. Díada, Sevilla.

CANCIANO, E. (2007) *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación*. Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación.

DONINI, A. et. al. (2005) *Sexualidad y familia. Crisis y desafíos frente al siglo XXI*. Novedades Educativas, Bs. As.

EPSTEIN, J. (2000) *Sexualidades e institución escolar*, Morata, Madrid.

FERNANDEZ, A. (1999) *La sexualidad atrapada de la señorita maestra*. Nueva Visión, Bs. As.

FIGUEROA PEREA, J.; RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Y. (2000) *Programas de salud y educación para poblaciones adolescentes: una perspectiva ética*. FLACSO/Gedisa, España.

GENTILI, P. (Coord.) *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad*. Santillana, Bs. As.

GIBERTI, E. (2005) *La familia, a pesar de todo*. Novedades Educativas, Bs. As.

MORGADÉ, G. (2001) *Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón*. Novedades Educativas, Bs. As.

MORGADÉ, G., ALONSO, G. (comp.) (2008) *Cuerpos y Sexualidades en la escuela. De la normalidad a la disidencia*. Paidós, Bs. As.

Unidad Curricular:

ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Anual

Propósitos formativos de la unidad curricular

La incorporación en la Formación General de una unidad curricular dedicada a la Alfabetización Académica constituye una innovación en el presente diseño e implica asumir el compromiso de recibir en los institutos a los alumnos *como miembros en formación de la comunidad académica*. Esto significa ofrecerles, desde el primer día, la oportunidad de desarrollar estrategias de lectura y escritura adecuadas para abordar textos académicos que, al estar relacionados con las prácticas discursivas propias de las comunidades científicas, requieren de habilidades lingüísticas y discursivas que los estudiantes aún no poseen porque no estuvieron en contacto en su trayecto escolar, con los textos que deben abordar en sus estudios superiores.

En efecto, los textos expositivos que los alumnos leen y escriben en la escuela secundaria son generalmente anónimos y presentan conocimientos neutros, libres de las pujas de poder que le dan origen. Están escritos con párrafos cortos y con una idea principal que, si el texto está bien redactado, resulta fácilmente identificable; usan reformulaciones y explicaciones que aclaran la terminología específica y recursos paratextuales para ayudar a la comprensión. Los textos académicos, en cambio, tienen un autor que escribe a un lector especialista que lee con una intención específica. Como la finalidad de los textos es dar a conocer avances en la producción de conocimientos, presentan mayor cantidad de información, nombran conceptos, términos científicos, autores con los que se establecen relaciones de acuerdo u oposición que no son explicadas y presentan citas para validar los conceptos propios o refutar los ajenos.

La lectura en los estudios superiores implica una búsqueda y elaboración por parte del lector, lo que requiere que se oriente la lectura hacia ciertos fines, se contemple la aplicabilidad del conocimiento adquirido, se confronten posturas provenientes de diversas fuentes, se aclare, amplíe o complemente la información que se lee en un texto a partir de la consulta de otros. La escritura en el nivel superior tiene una función epistémica que permite elaborar y reelaborar conocimientos. Se trata de enseñar a pensar por medio de la escritura en modos de pensamiento disciplinares. La práctica de la escritura derivada de lecturas previas resulta complementaria de prácticas lectoras en la medida en que promueve la reflexión sobre lo leído y su reorganización en función del destinatario y de la tarea de comunicación escrita. Por su parte, escuchar también es en este nivel una actividad compleja y muy activa, que implica comprender textos académicos, retenerlos y registrarlos por escrito, junto con las evaluaciones sobre lo escuchado. Por otra parte, expresarse oralmente implica apropiarse de los géneros discursivos de las disciplinas de estudio, organizar el pensamiento de acuerdo con la lógica disciplinar, dar cuenta de lo aprendido y de los procesos realizados, incorporar el léxico preciso de la disciplina, los conceptos.

La alfabetización es entendida como un proceso que se inicia cuando los niños ingresan en el Nivel Inicial, con la alfabetización emergente, y continúa a lo largo de toda su trayectoria escolar, con la alfabetización inicial y la avanzada, para finalizar con la alfabetización académica. Así, la alfabetización académica es parte ineludible de la formación docente más aún si se piensa que lo definido en muchas ocasiones como problemas de comprensión y escritura en los estudios

superiores, no es una falla en las capacidades de los alumnos sino el resultado de una concepción por la que se asume que la comprensión lectora y la escritura son habilidades generales que se pueden aplicar a cualquier clase de texto y en cualquier situación comunicativa.

La inclusión de Alfabetización Académica como una unidad curricular en la Formación General implica considerarla, entonces, como una unidad *formativa* en tanto se aboca a la práctica de competencias específicas de comprensión y producción de textos de mayor complejidad que requieren de enseñanza orientada por docentes especializados y también como unidad de *carácter complementario* en tanto permite a los alumnos reorganizar, completar o resignificar sus habilidades lingüísticas y discursivas en textos académicos.

El formato taller permite la elaboración de proyectos o la realización de actividades conjuntas, desde la búsqueda de información hasta las decisiones en torno a su organización, la producción de instrumentos o materiales y la elaboración del producto final. Este formato permite también articular la teoría y la práctica y abordar las teorías en tanto ofrecen respuestas y permiten la profundización y debate sobre los problemas que surgen al desarrollar proyectos de lectura y producción textual.

Esta unidad curricular tiene como propósitos formativos que los alumnos desarrollen capacidades como:

- Comprender y producir textos expositivos, argumentativos y de otros tipos, necesarios para la construcción de su rol de alumno, futuro profesional docente.
- Convertir los textos propios y ajenos en objetos de reflexión para examinar los contenidos y la forma en que son expuestos y problematizar los procesos de lectura, escritura y producción de oral.
- Desarrollar una escucha selectiva, una oralidad gradualmente más organizada y rigurosa, una lectura sostenida, analítica y crítica, y una escritura cada vez más asidua, original, compleja y autónoma

Criterios para la selección de contenidos

La actividad de los alumnos en este taller consiste fundamentalmente en *leer para escribir o para hablar*. Este enunciado expresa la problemática en su complejidad ya que presenta la doble dimensión de la comprensión y la producción en el ámbito académico: apropiación de los conocimientos de los textos de estudio y elaboración de textos orales o escritos entendiendo que durante el proceso de producción textual se produce una transformación de esos conocimientos.

Implica, por lo tanto, una concepción procesual y no contenidista de la lectura y escritura de las diferentes áreas del conocimiento que se concreta en propuestas que permitan a los estudiantes construir el proceso de comprensión y producción entendiendo que los alumnos de los institutos deben no sólo perfeccionar su propia competencia lingüístico-discursiva, sino desarrollar una competencia metalingüística y metadiscursiva que les permita reflexionar, analizar y evaluar sus propias prácticas discursivas.

En este sentido, el trabajo con la gramática debe tender a recuperar la importancia que estos conocimientos tienen no sólo en las instancias de revisión de lo escrito sino también en las de planificación y textualización. Se trata, entonces de resignificar la gramática en su carácter de "herramienta para fundamental para el pensamiento" (Di Tulio, 2008). La opción por la enseñanza explícita de la gramática no significa retornar a la enseñanza mecánica, repetitiva y clasificatoria que hoy no está vigente sino de restituir la importancia de estos estudios para la comprensión y producción de textos y para la reflexión fundamentada sobre los fenómenos lingüísticos.

Propuesta de contenidos

La siguiente presentación de contenidos es meramente ilustrativa ya que la interrelación entre la comprensión, producción y uso del lenguaje se establecerá de acuerdo con las necesidades que surjan de las tareas que realicen los alumnos.

Prácticas de lectura

El aspecto comunicacional de la lectura: relación autor/texto; soporte textual/tipo de información; relación autor/lector; etc. La lectura de diferentes géneros discursivos. Estrategias de lectura de textos académicos. Interpretación y análisis de consignas. El paratexto como portador de significado. Lectura de monografías e informes de investigación. Consulta bibliográfica. Búsqueda, selección e interpretación de información de diferentes fuentes.

Prácticas de escritura

La escritura de diferentes géneros discursivos. Conocimiento de la función, estructura, registro y formato de géneros discursivos, modalidades textuales o procedimientos discursivos del ámbito académico (elaboración de fichas, reseñas, registro de clase, de observación o de experiencias, toma de notas, resumen, síntesis, organizadores gráficos, definición, reformulación, comunicación por escrito de los saberes adquiridos, informe, textos de opinión, notas institucionales, ensayo, diario de bitácora).

Prácticas orales

Prácticas de comprensión y producción de textos orales (narración, renarración, exposición, fundamentación, argumentación, debate, comunicación oral de los saberes adquiridos). Elaboración de gráficos, esquemas y otros paratextos. Manejo de la voz, la pronunciación, la distancia y los gestos en la exposición oral.

Reflexión sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad

Reflexión metalingüística sobre el texto escrito y reflexión metacognitiva sobre el proceso de escritura, lectura y oralidad. La coherencia y cohesión textual. Vocabulario: niveles morfológico, léxico y textual. El registro formal e informal. La ortografía y signos de puntuación: reglas de uso habitual. Nociones de sintaxis en relación con la pragmática: uso de oraciones unimembres, el orden gramatical y su relación con la intención comunicativa, etc.

Prácticas corporales

Prácticas de comprensión y producción de Manejo de la voz, la pronunciación, la distancia y los gestos en la exposición oral.

Orientaciones para la enseñanza

El formato taller permite articular momentos de actividad de los alumnos (leer, escribir, hablar) con otros dedicados a la reflexión y, a partir de los problemas comunes, la profundización debidamente organizada para la realización de una nueva actividad. No se trata, sin embargo, de abocarse al estudio de los problemas que surjan de la comprensión y producción sino de organizar secuencias didácticas alrededor de actividades cuya resolución implique la solución de un problema lingüístico – textual, la reflexión sobre los conocimientos lingüísticos (intuitivos o no) que se utilizaron para su resolución y la reflexión sistemática de contenidos para luego realizar otra actividad en la que se pongan en juego los conocimientos adquiridos.

La cantidad de problemas lingüísticos – discursivos puede ser muy grande, por eso, se hace necesario realizar una selección de temas representativos y adaptados al nivel de los estudiantes.

Las actividades de comprensión, escritura o de producción oral pueden ser realizadas en relación con otras materias, siempre que exista un fuerte y definido acuerdo entre las cátedras en el que se especifiquen los objetivos que se busca alcanzar en cada una, los contenidos que se pretende trabajar y la forma de evaluación. Al respecto, el presente diseño especifica la articulación con Práctica I.

Sugerencia bibliográfica

ALVARADO, M. y CORTÉS, M. (2000) *La escritura en la universidad. Repetir o transformar*. Boletín de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Agosto. Número 43

ARNOUX, E. et al. (2002) *La lectura y la escritura en la universidad*. EUDEBA, Buenos Aires.

BRITO, A. (2003) "Prácticas escolares de lectura y de escritura: los textos de la enseñanza y las palabras de los maestros", en *Propuesta Educativa*, Año 12, N° 26 FLACSO, Buenos Aires.

CARLINO, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

MARÍN, M. y HALL, B. (2003), "Los puntos críticos de incomprensión de la lectura en los textos de estudio" en *Lectura y Vida*, Buenos Aires.

----- (2007), *Prácticas de lectura con textos de estudio*, EUDEBA. Buenos Aires.

MELGAR, S. (2005) *Aprender a Pensar. Las bases para la Alfabetización Avanzada* Papers Editores., Buenos Aires.

MONTOLÍO, E. (2007) *Manual Práctico de Escritura Académica*. Editorial Ariel. Barcelona.

PERKINS, D. (1997), *La escuela inteligente*, Gedisa, Barcelona.

RODRÍGUEZ MONEO, M. (1999), *Conocimiento previo y cambio conceptual*. Editorial Aique. Buenos Aires.

SILVESTRE, A. (1998) *En otras palabras. Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito*. Cántaro Editores, Buenos Aires.

Unidad Curricular

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN Y POLÍTICA EDUCACIONAL ARGENTINA

Seminario

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral -1º cuatrimestre -

Propósitos formativos de la unidad curricular

La presente propuesta supone el abordaje integrador de los contenidos de Historia de la Educación y Política Educacional Argentina en el marco de la Historia Argentina y Latinoamericana, habida cuenta que comprender e interpretar los procesos educativos de constitución y consolidación del sistema escolar requiere del conocimiento y andamiaje de los procesos políticos-sociales-económicos y culturales propios de la historia.

El propósito de la Historia de la Educación es favorecer la comprensión de la dimensión histórica de los hechos educativos, métodos y procesos, instituciones, teorías, utopías y propuestas de innovación educativa. Historizar la educación supone la posibilidad de una revisión crítica de los procesos educativos y avanzar en la comprensión en profundidad de los problemas que hoy afronta el Sistema Educativo. Así, esta perspectiva de análisis recupera los conflictos, las luchas y las disputas en el interior de las relaciones sociales e ideológicas de producción, transmisión, apropiación y distribución de saberes, llevadas a cabo por el sistema educativo, en función del modelo político imperante a lo largo del siglo.

Desde esta unidad curricular se propone un recorrido por la historia de la educación argentina enfatizando el análisis en el rol del Estado en la configuración del Sistema Educativo Argentino y en la sanción de leyes que regularon su funcionamiento. Asimismo, se reconoce el campo político como juego de tensiones entre diferentes posiciones que inciden en las relaciones entre los actores, el conocimiento y la organización misma de la escuela. Este reconocimiento, posibilitará comprender cómo el Sistema Educativo y los actores han ido acompañando o resistiendo las transformaciones de nuestro país.

Del mismo modo, desde esta unidad curricular, se considera importante que los futuros docentes tengan oportunidades para:

- Conocer y contextualizar algunos de los procesos y debates fundamentales en la conformación y desarrollo del Sistema Educativo Argentino.
- Conocer y analizar los aspectos centrales de las regulaciones del Sistema Educativo Nacional y Provincial.
- Fortalecer el área de formación general de los IFD, para la formación integral de los alumnos, como estrategias favorecedoras de su posterior rol en las instituciones educativas.
- Conocer, interpretar y comprender los lineamientos generales de la política educativa, en el marco de la normativa vigente.

Criterios para la selección de contenidos

Los criterios para la selección de contenidos se fundamentan en la necesidad de promover la construcción de una nueva perspectiva del estudio de la historia de la educación superadora del modelo dominante de raíz euro-occidental. El modo en que el Sistema Educativo está fuertemente vinculado al Estado debe ser un núcleo importante a desarrollar, ya que las políticas educativas influyen inmediata y decisivamente en la escuela, donde los docentes se constituyen en los agentes sociales encargados de su implementación. En tal sentido, se busca brindar

categorías que habiliten el análisis y comprensión de los procesos sociales, políticos y educativos para configurar un profesional docente que actúe y participe como sujeto activo en la acción educativa de la que es protagonista.

Concebir la educación a partir de sus estrechas vinculaciones con el modelo de Estado y sociedad implica reposicionar el objeto, superando la concepción tradicional de la historia de la educación que enfatizaba el discurso pedagógico hegemónico, sostenida en biografías de “educadores ejemplares”, “una historia de mármoles y bronce sobre batallas y efemérides escolares” (Cucuzza: 2006).

Propuesta de contenidos

Avances y retrocesos en la formación del Sistema Educativo Argentino

La escuela en la Organización Nacional. El lugar de la educación en la Constitución Nacional. La educación como “eje” de la modernización. Alberdi y Sarmiento. Primer Congreso Pedagógico Nacional. La organización del Sistema Educativo Nacional: la Ley de Educación Común N° 1420, la Ley Láinez y la Ley Avellaneda. Las corrientes del normalismo.

La consolidación del poder estatal y las luchas por la educación

Críticas al Sistema Educativo Nacional. El surgimiento de propuestas alternativas. Movimientos reformistas. Los inicios del gremialismo docente. La Reforma Universitaria del 18.

La educación en el contexto peronista: la politización de la educación. Reforma del sistema educativo: enseñanza técnica y universidad obrera. El plan nacionalista popular. La disputa por la educación social.

Desarrollismo y educación. La disputa entre la educación laica y libre.

El Estatuto del Docente. La formación de maestros en el nivel superior.

La dictadura en educación. La descentralización educativa y la transferencia de los servicios a las provincias.

La educación en la democracia y los cambios en las regulaciones

América Latina: Las polémicas del Siglo XX.

Segundo Congreso Pedagógico Nacional de 1984.

Modelo educativo neoliberal. La reforma educativa de los 90: Ley Federal de Educación N° 24.195. Ley de Transferencia de los Servicios Educativos N° 24.049. Ley de Educación Superior N° 24.521. El papel de los Organismos Internacionales.

Estado y políticas públicas. La política educativa como política pública. Reposicionamiento del rol del Estado como regulador y garante de la educación. La Ley Nacional de Educación 26.206.

La nueva configuración del Sistema Educativo Nacional. Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075.

Orientaciones para la enseñanza

En esta unidad curricular se sugiere propuestas de enseñanza que promuevan:

- Abordaje procesual y articulación con los contenidos abordados en Historia Argentina y Latinoamericana.
- Consideración de las distintas dimensiones de la realidad social (económica, social, política y cultural).
- Propuesta que incite a los estudiantes de los IFD, no a conocer todas las respuestas, sino a plantearse problemas, debatir, criticar y reflexionar.
- Análisis crítico del tratamiento de los contenidos en bibliografías que enfaticen la multiperspectividad y controversialidad propias de las argumentaciones historiográficas que dan cuenta de posicionamientos diferenciales sobre un tema.
- Análisis de textos literarios, documentos curriculares, manuales, cuadernos de clase que pertenecen a diferentes momentos históricos y otras fuentes que hagan referencia a la escuela en distintos contextos socio-históricos de la educación argentina.

-Lectura y análisis comparativo de las diferentes leyes de educación en relación a los conceptos centrales abordados: finalidades y propósitos, rol del Estado, autonomía, cambios en la obligatoriedad y en la estructura del sistema, entre otros.

Sugerencia bibliográfica

BRASLAVSKY, C. (1987): *"Estado, burocracia y políticas educativas"*, en Tedesco, Juan Carlos y otros, *El proyecto educativo autoritario, Argentina 1976-1982*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

CARLI, S. (2003): *"Niñez, pedagogía y política: transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955"*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

CORBIERE, E. (1999): *"Mamá me mima, Evita me ama. La educación argentina en la encrucijada"*. Sudamericana, Buenos Aires.

DUSSEL, I. (2001): *"¿Existió una pedagogía positivista? La formación de discursos pedagógicos en la segunda mitad del siglo XX"*, en Pineau, Pablo; Caruso, Marcelo; Dussel, Inés: *La escuela como maquinaria de educar, tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós, Buenos Aires.

----- (2003): *"La gramática escolar de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos"*, en *Historia de la Educación*, Anuario N° 4, 2002-2003. Prometeo, Buenos Aires.

----- y CARUSO, M. (1999): *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana, Buenos Aires.

FILMUS, D. (1996): *Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de Siglo*. Troquel, Buenos Aires.

GVIRTZ, S. (1999): *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase: Argentina 1930-1970*. EUDEBA, Buenos Aires.

KAUFMAN, C. (2003): *Producciones sobre los textos escolares argentinos: hitos, tenencias y potencialidades*, en *Historia de la Educación*, Anuario N° 4, 2002-2003. Prometeo, Buenos Aires.

NARADOWSKI, M. (1994) *Infancia y Poder: la conformación de la Pedagogía Moderna*. Aique, Buenos Aires.

PLOTKIN, M. (1994) *"Mañana es San Perón: propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista 1945-1955"*. Ariel, Buenos Aires.

PUIGGRÓS, A. (1996) *Qué pasó en la Educación Argentina. Desde la Conquista hasta el Menemismo"*. Kapelusz, Buenos Aires.

RIEKENBERG, M. (Comp.) (1991) *Latinoamérica: Enseñanza de la historia y conciencia histórica*. FLACSO Buenos Aires.

SARLO, B. (2001) *"La batalla de las ideas"*, en *Biblioteca del pensamiento argentino*, V. VII. Ariel, Buenos Aires.

TENTI FANFANI, E. (Comp.) (2008): *Nuevos temas en la agenda de Política Educativa*. Siglo XXI, Buenos Aires.

WEINBERG, G. (1987) *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Kapelusz, Buenos Aires.

ZANOTTI, L. (1984) *Etapas históricas de la Política Educativa*. EUDEBA, Buenos Aires.

Unidad Curricular: PRÁCTICA I

LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA: APROXIMACIONES DESDE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA -Seminario Taller-

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de Cursado: Anual

Propósitos formativos de la unidad curricular

Esta unidad curricular plantea reconocer y problematizar el funcionamiento de las instituciones escolares, destacando su singularidad y su naturaleza social e histórica. Las escuelas, en tanto formaciones culturales, remiten a aspectos simbólicos vinculados y asociados a valores y creencias que conforman perspectivas particulares del mundo. Reconocer las instituciones como “instituciones de existencia” permite complejizar la mirada de las mismas, comprender que fueron pensadas y construidas para hacer de los sujetos que transitan por ella, sujetos sociales y culturales. En tal sentido, es necesario reconocer los atravesamientos institucionales y contextuales más amplios que enmarcan y marcan la tarea de la escuela.

En consecuencia, es importante que los alumnos/as construyan las herramientas teórico-metodológicas para, en un primer momento, revisar las representaciones, sentidos y significados construidos en el recorrido por la escolarización acerca de la escuela, los procesos que en ella tienen lugar y los efectos que producen en los sujetos y, reconocer la lógica de funcionamiento particular propio de las instituciones escolares, a partir de un trabajo de campo en las escuelas asociadas.

Objetivos de la formación:

- Comprender la complejidad que asumen las prácticas docentes en relación con las condiciones estructurales más amplias en las que se inscriben.
- Aproximarse al análisis institucional reconociendo las particularidades de las escuelas, destacando su singularidad y su naturaleza histórica y social.
- Identificar, en contextos situados, las principales problemáticas socio-culturales que atraviesan las instituciones escolares actuales.
- Comprender la existencia de dinámicas manifiestas y latentes propias del funcionamiento de las escuelas.
- Iniciarse en el manejo de herramientas de investigación educativa para conocer, analizar e interpretar la realidad institucional en sus múltiples dimensiones.

Propuesta de contenidos

Instituciones y organizaciones Las instituciones escolares y otras organizaciones que llevan adelante propuestas educativas más allá de la escuela, particularidades, actores dinámicos, y modos de organización y gestión. Lo simbólico y su importancia en la construcción de las subjetividades e identidades.

Claves de análisis de instituciones escolares: lectura micro-política: relaciones de poder, conflicto y negociación.

Lo instituido y lo instituyente. La cultura escolar, costumbres, mitos, representaciones sociales acerca de la escuela y de la Formación docente.

El lugar de la Educación Física en la institución y en la escuela asociada, las representaciones que, acerca de la misma circulan en las instituciones.

La norma, y la autoridad pedagógica como estructurantes de la vida institucional Los dispositivos y las prácticas disciplinarias institucionales, los vínculos con la familia y los acuerdos de convivencia.

Aportes para la investigación: observación, entrevistas, análisis documental, técnicas de registro, las trayectorias escolares. El registro etnográfico, biografías, registros narrativos, registros fotográficos, videos, etc.

Organización y criterios para la implementación de la unidad curricular Práctica I

Este seminario taller se realizará de modo alterno entre el instituto y las escuelas asociadas.

Los progresos esperados en las aproximaciones a la institución escolar desde una perspectiva investigativa tienen dos aspectos centrales

En la primera etapa el abordaje de los contenidos relativos a la investigación, en términos de herramientas que posibiliten la iniciación en el análisis institucional y el desarrollo de marcos teóricos conceptuales acerca de las dinámicas y el funcionamiento institucional

En la segunda etapa, el reconocimiento de la lógica de funcionamiento propia de las instituciones escolares, su dinámica, actores, vinculaciones con el contexto, entre otras a partir de las herramientas teórico metodológicas construidas

Esto permitirá descubrir a la escuela como fuente reveladora de problemáticas -manifiestas y latentes- que son constitutivas de las prácticas docentes y que, además, son poderosas fuerzas de re-socialización en la profesión, que tarde o temprano se pondrán en tensión con sus modelos experienciales y con los modelos propios de la formación de grado.

Primera Etapa.	Segunda Etapa
En función de que se trata del momento de inicio del proceso de formación docente, se recomienda comenzar con un taller inicial que de cuenta de las representaciones que los estudiantes tienen con respecto al rol docente, al conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje y la función social de la escuela. Que tengan en cuenta la aplicación de dinámicas de trabajo individual, grupal y colectivo que movilicen para manifestar/analizar dichas representaciones, por medio de diversas expresiones discursivas propias o ajenas. Inclusión de contenidos referentes a la investigación de manera tal de iniciar la construcción de habilidades para el uso de herramientas y estrategias que le posibiliten mirar la institución como objeto de estudio complejo con vistas a. Desnaturalizar el conocimiento cotidiano y problematizar las instituciones desde otro lugar. Un proceso de socialización en determinados modelos profesionales que se consideran valiosos para la formación docente.	El proceso de estudio y aprendizaje de esta etapa, supone: a) la realización de un trabajo de campo orientado al conocimiento contextualizado de las escuelas asociadas y sus ámbitos comunitarios, utilizando metodologías sistemáticas de observación y registro; b) actividades periódicas pautadas en el Instituto, para socializar información, dar cuenta de problemáticas identificadas y ejercitar modos de articulación/contrastación/profundización/discusión, desde la experiencia, de contenidos que se están desarrollando simultáneamente en las unidades curriculares de la Formación General. Cuestionar las propias representaciones a fin de disparar conflictos epistemológicos que posibiliten la admisión y puesta en tensión de teorías que permitan explicar la dimensión socio-histórica y biográfica del conocimiento institucional experiencial. A la vez que reconocer que hay otras perspectivas y esquemas de acción,

	que responden a ideas alternativas a las conocidas por medio de la propia experiencia. En los primeros análisis, se irán trabajando conceptualizaciones, estudios e investigaciones que deberán permitir confrontar las construcciones teóricas con situaciones de la práctica concreta. Se procurará evitar tecnicismos descontextualizados transitando, en cambio, caminos de interacción reflexiva entre las dimensiones teórica y práctica de cada situación en la que participen los estudiantes.
--	--

Evaluación:

Promocional

- Coloquio final grupal con el profesor de la Unidad, este coloquio tendrá la forma de una actividad de cierre, cuya finalidad será la integración de los aprendizajes en el ISFD y la Escuela Asociada, pudiendo adoptar la modalidad de Portfolio (carpeta de aprendizajes).
- Las actividades para el campo de la práctica, pautadas en el DCJ y los trabajos prácticos serán evaluadas en forma conceptual y formarán parte del portfolio o de las alternativas que seleccionen para el coloquio final.

Unidad Curricular:

BIOLOGÍA DEL MOVIMIENTO

- Materia -

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Anual

Marco general

La Biología humana refiere a un campo de estudio interdisciplinar (principalmente incluido dentro de la Biología y por tanto de las Ciencias Naturales), aunque dada su implicación con el ser humano como objeto de estudio también puede enumerarse entre las ciencias humanas o ciencias sociales.

Desde este punto de vista, este espacio es de gran importancia para la formación de profesores ya que no sólo permite que las propuestas de Educación Física estén sostenidas en una fundamentación científica de dichas prácticas corporales, sino que refuerza los principios disciplinares de integralidad de los sujetos de la prácticas corporales.

La acción de moverse resulta gracias a la interacción de muchos componentes que pueden ser analizados visualmente y otros requieren de un razonamiento teórico para poder comprender la causa de las distintas acciones y su incidencia en el funcionamiento orgánico. Ambos abordajes estarán presentes durante todos los contenidos a tratar.

Este espacio supone para los estudiantes de primer año un acercamiento al reconocimiento de su corporeidad desde un redescubrimiento de su propio cuerpo y su funcionamiento, relacionando las actividades que realiza en los espacios destinados a las prácticas gimnásticas y deportivas con los saberes propios de la biología humana y su proyección al conocimiento de los sujetos destinatarios de sus intervenciones profesionales.

Propósitos formativos de unidad curricular:

- Reconocer las implicancias de la Biología humana como uno de los sostenes de la concepción integral de sujeto.
- Adquirir conocimientos integrados de anatomía y fisiología de la actividad física que le permitan comprender su corporeidad y las implicancias de la acción motriz.
- Apropriarse de conceptos básicos de la biología del movimiento y aplicar su terminología en el análisis de las acciones motrices.
- Aplicar los conocimientos adquiridos armonizando la teoría con la práctica durante las propias prácticas corporales.
- Conocer la influencia de la actividad motriz en el organismo humano en relación con la edad y el sexo, con particular referencia a la adolescencia.
- Tomar conciencia desde el saber científico sobre de la adopción de los cuidados del cuerpo durante la actividad corporal y la elaboración de hábitos saludables para la calidad de vida.

Propuesta de contenidos:

Naturaleza biológica del hombre. Conceptos básicos. Crecimiento y Desarrollo.

Cineantropometría. El cuerpo y su tamaño, forma, proporcionalidad, composición, maduración biológica y funciones corporales. Implicancias en el crecimiento, el ejercicio, la nutrición y el rendimiento deportivo.

El Aparato Locomotor: estudio anatómico y funcional de cabeza, tronco y extremidades. Columna vertebral.

Primeras nociones de Biomecánica del Movimiento: ejes y planos; palancas; tipos de contracción

Anatomía y Fisiología de Sistemas Implicados en la Actividad Física: breve descripción de funciones del sistema cardiovascular y respiratorio.

Actividad física y salud. Nutrición en la actividad física.

Fisiología de la Actividad Física en el Niño. Diferencias con la adolescencia y edad adulta.

Orientaciones para la enseñanza

- Abordar los contenidos desde una perspectiva integradora con las prácticas de los espacios curriculares pertinentes con el fin de interactuar el saber científico con el saber disciplinar.

- Alentar la participación de los estudiantes, la conquista de vocabulario científico, la elaboración de conceptos y su justificación, la búsqueda bibliográfica, la presentación de ejemplos sobre los temas y el desarrollo de competencias profesionales docentes pertinentes para el profesor de Educación Física.

- Intensificar las estrategias de enseñanza a través de videos e imágenes referidas a las prácticas corporales: acciones de deportistas, gimnastas, actividades cotidianas y propias del profesorado, escenas de gimnasios y de prácticas emergentes; presentación de diferentes edades y contextos buscando relaciones entre ellas.

- Elaborar trabajos prácticos en los que los estudiantes se pongan en acción individual o colectivamente buscando interpretaciones y fundamentación de las mismas.

- Incluye una fuerte interacción con el Taller de formación físico motriz y un Seminario sobre Nutrición y entrenamiento, compartido.

Sugerencia Bibliográfica

ÄSTRAND, P.O. y RODAHL, K. (1986): *Fisiología del trabajo físico*. Panamericana. Madrid

GUILLÉN DEL CASTILLO, Manuel; LINARES GIRELA, Daniel, (2002.) *Bases Biológicas y Fisiológicas del Movimiento Humano* Editorial Médica Panamericana, S.A, Barcelona.

HERNANDEZ Corvo R (1989) *Morfología funcional deportiva*, Editorial Paidotribo, España.

RASCH Y Burke (1973) *Kinesiología y anatomía aplicada*; El Ateneo, Bs As.

THIBODEAU, G., PATTON, K (2000): *Anatomía y Fisiología*. Harcourt, Madrid.

TORTORA GRABOWSKY (2006) *Principios de Anatomía y Fisiología*; Ed Oxford

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria: 128 horas cátedra

Régimen de cursado: Anual

Marco general

Más allá de una pura técnica o de pensar desde la mecánica de las acciones motrices, este espacio concreta la necesidad de los jóvenes estudiantes de acercarse al reconocimiento de sí mismos desde una mirada disciplinar profunda y renovada. Es por ello que se abordará desde la corporeidad como saber del cuerpo y desde las acciones motrices propias de las prácticas corporales como saber fundamental de la disciplina.

La corporeidad como expresión del cuerpo vivido, significa recorrer el territorio corporal para conocerse, valorar el cuerpo, vivenciarlo y controlarlo, reconocer sus alcances y construir así identidad corporal. Aquello que a cada uno identifica como sujeto y lo singulariza en el grupo, una totalidad atravesada por la herencia familiar y cultural. Es el yo identificado (físico, afectivo, motor, social, cognitivo) y situado en un contexto en interacción con los objetos y los otros.

La construcción de la corporeidad es, entonces, un aspecto central en la formación personal social de los estudiantes ya que el cuerpo es portador de pensamientos en acción, de sentimientos, de emociones, centro del conocer y conocerse. Todos los aprendizajes suceden en él y desde él.

Las acciones motrices propias de las prácticas corporales gimnásticas y deportivas son formas de interacción con el medio e implican la percepción, la toma de decisión y la acción en el espacio y en el tiempo. Los aprendizajes de este espacio tienen su acento en ese cuerpo sujeto que acciona y que al accionar se relaciona.

No se puede desconocer que cuando cada uno se mueve, interaccionan muchas circunstancias e ideas entre las que cobra relevancia la imagen corporal, las emociones, los modelos de cuerpo a los que nos enfrenta la cultura, las representaciones sociales sobre ese cuerpo. Desde el inicio de la formación de profesores es necesario revisar los discursos sobre el cuerpo que impregnan el sistema educativo, promover el surgimiento de nuevas representaciones que acompañen e incentiven transformaciones sociales y la búsqueda de un cuerpo vivo, emocionado, sensible, presente en el acto de enseñanza y aprendizaje.

El complejo proceso de identificación, que acompaña toda la vida del sujeto, está conformado por aspectos vinculados a la adquisición de la identidad sexual o de género, a la internalización de normas, valores sociales y pautas de la propia cultura, de la aceptación de sí mismo, el desarrollo de la autoestima, el establecimiento de vínculos afectivos y la comprensión de las relaciones con los otros.

Es por todo ello, impensable abordar la formación profesional de quienes aportarán a la construcción de identidad y corporeidad de "los otros" sin enfrentarlos a las búsquedas y construcciones consigo mismos.

Tanto la actividad física armónica como el deporte, precisan de una base estructural anatómica y orgánico funcional que, en equilibrio con el desarrollo neuro muscular, aportan a una corporeidad capaz de responder en forma adecuada a los objetivos motrices previstos.

Querer aprender habilidades motrices de cierta dificultad, sin haberse formado para su adaptación a las sucesivas exigencias de los nuevos registros corporales, es al menos, un trabajo ajeno a la didáctica de la motricidad, a la conciencia perceptiva y al cuidado del propio cuerpo.

La Formación físico - motriz comprende entonces, el desarrollo programado y sistemático de las capacidades de la condición física para el rendimiento, la conservación del mejor potencial motor de la persona y la estimulación de las cualidades perceptivo-motoras que orienten aquel desarrollo a la expresión cualitativa de sus habilidades motrices.

Con el término “cualitativa” estamos sentando el precedente formativo de las actividades que la componen, sean estas tendientes al alto rendimiento o a la búsqueda de la disponibilidad corporal óptima. Es así que rechazamos la idea de buscar cantidad de logros asentados en un descuido corporal irresponsable.

Es así que esta formación, alcanzada con el desarrollo de las capacidades condicionales de fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad, más la coordinación neuromuscular lograda al estimular y desenvolver las capacidades coordinativas de equilibración, orientación espacial, diferenciación del tono necesario, ritmización, anticipación, acoplamiento y otras –según la clasificación del autor seleccionado- se nutren mutuamente para una manifestación armónica de la motricidad capaz de controlar y regular el movimiento preciso.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Propiciar el reconocimiento de la corporeidad y por ella las capacidades y limitaciones individuales con el fin de orientar el entrenamiento personal y las elecciones deportivas posteriores.
- Comprender la necesidad de la formación físico motriz en función de la Educación Física en general y el deporte en particular
- Ofrecer a los estudiantes una práctica intensa de habilidades locomotivas, manipulativas y no manipulativas que constituyen los pilares de las actividades corporales y motrices gimnásticas y deportivas específicas de la carrera.
- Aprender a diagnosticar estados iniciales de la formación, a seleccionar las actividades y los procesos que la desarrollen en función de los objetivos previos, a cumplir sus principios básicos y a evaluar la evolución.
- Facilitar la adquisición de habilidades perceptivas y motrices que posibiliten el acceso a diferentes especialidades deportivas.
- Capacitar para el entrenamiento sistemático personal y la adaptación al esfuerzo, logrando una regulación y dosificación en forma conciente y fundamentada.
- Emplear sus capacidades coordinativas y condicionales así como el conocimiento de la estructura y funcionamiento del propio cuerpo para la prácticas corporales y para adaptar las decisiones a las circunstancias y condiciones de cada situación.
- Asegurar la interacción con los espacios de Biología del movimiento y Juegos motores y deportivos.
- Garantizar los saberes necesarios para los cuidados durante la actividad corporal y la nutrición adecuada.

Propuesta de contenidos

Prácticas corporales gimnásticas y deportivas. Efectos positivos y contraindicaciones.

Las capacidades coordinativas. Habilidades locomotivas, manipulativas y no manipulativas. Práctica de las variaciones y combinaciones. Acompañamiento de objetos (directos e intermediarios) y aparatos (convencionales y no convencionales). Medio natural (incluido el acuático) y artificial (gimnasios, playones). Proyección hacia los deportes individuales y colectivos.

Las capacidades condicionales. Clasificación. Práctica y procedimientos para su desarrollo.

Relaciones entre capacidades coordinativas y condicionales. Análisis desde las propias prácticas.

Cuidados durante las prácticas. El calentamiento. Los estiramientos. La hidratación. La asistencia. La ayuda.

Principios generales del entrenamiento. Componentes. Síntomas y causas de una mala condición física. Plan personal: sistematicidad y cuidados.

Orientaciones para la enseñanza

- El espacio es de fuerte peso experiencial y formativo centrado en el estudiante. Debe resolver la conquista de habilidades para facilitar el encuentro con las especialidades deportivas y la gimnasia.

- La preparación intelectual, volitiva y física que la dirección de estos conocimientos demandan del docente en Educación Física, se evidencia en la necesidad de una formación que exija de una constante experimentación comprensiva de los principios que la conforman junto a la didáctica de su administración.

- Requiere de una programación y desarrollo interdisciplinario y del aporte e intercambio con los docentes formadores de gimnasia y deporte para evitar las superposiciones y avanzar en los espacios siguientes desde los saberes previos conquistados por los estudiantes.

- Un estudiante que es capaz de hacer suyos los criterios formativos adquiridos, será un sujeto transformador de sus alumnos a la hora de enseñar, ellos también se educarán con capacidad crítica y creativa en la búsqueda de su propia calidad de vida a través de las herramientas internalizadas.

- Incluye un seminario sobre Nutrición y entrenamiento a realizar con el espacio de Biología en movimiento y una fuerte interacción con la implementación de dicha materia.

- Incluye un seminario sobre El cuerpo en los medios de comunicación y en el mercado. Análisis crítico.

Sugerencia Bibliográfica

DALLO, A (2002) *La Gimnasia. Herramienta pedagógica*, Conserjería de Educación, Comunidad de Madrid.

GIRALDES M (1994) *Didáctica de una Cultura de lo Corporal*; Ed Stadium; Bs As.

GIRALDES, M (2001) *Gimnasia - El Futuro Anterior*; Ed Stadium; Bs As.

ZEBI Susana (2008) *Aprendizaje motor. Maduración y desarrollo*, Editoria CD & Books, Bs As.

GONZÁLEZ Ariel (2005) *Bases y principios del entrenamiento deportivo*, Editorial Stadium, Bs As.

Unidad Curricular:

DEPORTES INDIVIDUALES Y SU ENSEÑANZA I

-Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 1º cuatrimestre -

Marco general

El espacio Deportes Individuales refiere al conocimiento de diferentes disciplinas deportivas que se presentan al estudiante en 1º y 2º año.

Esta prevista su organización en Deportes individuales y su enseñanza I, Deportes individuales y su enseñanza II y Deportes individuales y su enseñanza III y cada uno de estos espacios curriculares se presenta con opciones de cursada en cuando a la elección de diferentes especialidades de oferta institucional.

Sin embargo, en el caso de Natación y por sus características particulares al tratarse de un medio singular y una actividad vital, deberá no tendrá carácter de opcional como contenido aunque si como tiempo de cursada, pudiendo elegirse en cualquiera de los tres Deportes individuales. Se considera, además, como requisito de ingreso, por lo que sus saberes previos deberán tenerse en cuenta o podrán acreditarse.

Entendemos por deportes individuales a aquellas disciplinas practicables por una sola persona que realiza acciones motrices en un espacio medible y por un lapso de tiempo determinado. El deportista está sólo y las acciones para lograr el objetivo/meta dependen de su autodeterminación, de su técnica y/o de su táctica. Puede utilizar o no objetos intermediarios (jabalinas, cajones, barras).

Los deportistas pueden tener o no adversarios de allí que podríamos considerar una clasificación más detallada: los deportes individuales con oposición y los deportes individuales sin oposición. En el caso de deportes si adversarios podemos mencionar el montañismo, el paracaidismo, el buceo, canotaje, escalada, trekking, patín, etc., situaciones en las que los deportistas aspiran a dominar elementos que lo rodean, naturales o no. Si nos referimos a los deportes con adversario podemos clasificarlos en: con contacto físico, (defensa personal, lucha, karate, judo, etc) y sin contacto físico. En esta último caso puede haber un oponente (como en el ping pong o el tenis) o varios oponentes (como en el atletismo, la natación, el ciclismo).

Tradicionalmente se han ofrecido en los profesorados disciplinas que se podrían clasificar como deportes atléticos: Atletismo; gimnásticos: Gimnasia deportiva y Artística y acuáticos, como la Natación y en algunas instituciones más recientemente Tenis. Se intenta en esta instancia ampliar las propuestas, ofreciendo especialidades innovadoras, de arraigo en la región y emergentes de gran significación para las culturas juveniles y las prácticas fuera del ámbito escolar.

La institución las podrá ofrecer en forma permanente o alternada y en todos los casos serán dos o más por cuatrimestre (según las posibilidades institucionales) con el fin de que los estudiantes decidan cuál de ellas abordar. La opcionalidad permitirá al estudiante concretar sus preferencias y sus motivaciones, ajustar las prácticas a sus posibilidades y habilidades personales y tomar decisiones autónomas.

En cuanto a la selección de contenidos se tendrá en cuenta los saberes previos de los estudiantes construidos durante el cursamiento del Taller integrador de Formación físico motriz de manera que el espacio de Deportes referirá exclusivamente a las particularidades del deporte elegido y a su enseñanza.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer las características de los deportes individuales, sus orígenes y su inserción en el contexto regional y local ampliando la perspectiva hacia deportes no tradicionales y emergentes.
- Apropiarse de saberes que permitan una sólida formación teórico-práctica, técnica, táctica y metodológica sobre una especialidad deportiva individual.
- Construir a partir de la propia experiencia de aprendizaje estrategias metodológicas de enseñanza.
- Revalorizar los deportes individuales y sus prácticas en diferentes contextos (escolares y no escolares) con el fin de promoverlas como una alternativa interesante de dar respuesta a inclinaciones personales.

Propuesta de contenidos (para cada especialidad de la oferta institucional)

- Clasificación de los deportes individuales. Con y sin contacto físico. Con y sin adversarios.
- Aspectos psicológicos del deportista
- Aspectos fisiológicos del entrenamiento específico
- Aspectos físico motrices del desarrollo de las habilidades propias de la especialidad
- Aspectos técnico y táctico de la competición.
- Aspectos metodológicos para la enseñanza en diferentes contextos.
- Recursos alternativos para la enseñanza en diferentes niveles educativos y organizaciones.

Orientaciones para la enseñanza

- La enseñanza de las especialidades deportivas estará centrada en la conquista de las habilidades propias de las prácticas deportivas en paridad con las metodológicas con las que es necesario conquistar para intervenir como futuro docente en la enseñanza.
- Los logros serán individuales y evaluados en cuanto a estos parámetros de manera que se evitarán las marcas y el rendimiento homogéneo con tablas de tiempos y repeticiones, privilegiando la calidad de las acciones sobre la cantidad. Esto no significa abandonar la búsqueda de competencias motrices que habiliten a la práctica del deporte o el juego deportivo.
- En todos los casos se ofrecerán indistintamente a ambos sexos en un cursamiento de integración mixta con alternancia (de acuerdo a los requerimientos del reglamento de las prácticas) y como estrategia de acercamiento a las realidades del futuro desempeño profesional.
- Las clases se centrarán en las metodologías de enseñanza a partir de la propia experiencia de los estudiantes procurando escenificar en ellas las estrategias de enseñanza, analizar su aplicación en diferentes edades y desestructurar matrices de experiencias pasadas. Este aspecto plantea un abordaje superador de las metodologías tradicionales en las que los estudiantes manifestaban una ruptura entre el aprender y enseñar.
- La elección de las especialidades a ofrecer estará estrechamente relacionada con las posibilidades institucionales de manera tal que debe contarse con los espacios y los recursos apropiados para una práctica segura, real y respetuosa del deporte.
- El abordaje de los deportes individuales incluye un Seminario/Taller sobre aspectos organizativos de las competencias en las que se incluyen deportes individuales; un Taller de Jueces; y una investigación sobre el impacto de sus prácticas en la jurisdicción a cursar entre el 1º y 2º años.

Unidad Curricular:

DEPORTES COLECTIVOS Y SU ENSEÑANZA I

-Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2º cuatrimestre -

Marco general

El espacio Deportes Colectivos refiere al conocimiento de diferentes disciplinas deportivas que se presentan al estudiante entre 1º y 4º año.

Esta prevista su organización en Deportes colectivos y su enseñanza I, Deportes colectivos y su enseñanza II y Deportes colectivos y su enseñanza III, IV y V y cada uno de estos espacios curriculares se presenta con opciones de cursada en cuando a la elección de diferentes especialidades de oferta institucional.

El concepto de deporte ha variado a lo largo de los tiempos aunque hay coincidencia en diversos autores sobre la intención de los deportistas de superar a otros, a sí mismos, a la naturaleza; enfrentarse al esfuerzo físico, luchar por conseguir un objetivo, demostrar aptitudes, competir, ajustarse a reglas institucionalizadas.

Desde una perspectiva más actualizada se puede considerar al deporte como la interacción entre un sujeto que se mueve, el entorno físico y compañeros y adversarios en un clima de incertidumbre, es decir, de prever pero no asegurar el resultado de las acciones.

En los deportes colectivos es indudable la valoración que se le adjudica al trabajo en equipo. En la interacción entre compañeros intervienen factores diversos que requieren de acuerdos y cooperación para enfrentar las decisiones siempre cambiantes y organizadas del adversario.

Así, los deportes colectivos constituyen un desafío permanente a la comunicación entre compañeros y la oposición de los adversarios, aspectos a los que se agregan: el terreno (con sus zonas prohibidas, permitidas y metas), la pelota (con sus variantes en forma, peso y textura), los objetos (redes, aros, arcos, etc.) y las reglas (normas de uso y de vinculaciones). Las dinámicas de ataque y defensa; la cooperación y oposición; la necesaria presencia de estrategias y tácticas y las técnicas precisas de las acciones otorgan al juego colectivo una complejidad que enfrenta a desafíos constantes. La riqueza de combinaciones y la vinculación permanente con "los otros" hacen de estas disciplinas espacios muy motivadores y usina de relaciones sociales e integración.

Tradicionalmente, se han ofrecido en los profesorados disciplinas deportivas a las que se han considerado excluyente por elección de los especialistas. Se intenta en esta instancia ampliar las propuestas, ofreciendo especialidades innovadoras, de arraigo en la región y emergentes de gran significación para las culturas juveniles y las prácticas fuera del ámbito escolar.

La institución las podrá ofrecer en forma permanente o alternada y en todos los casos serán dos o más por cuatrimestre (según las posibilidades institucionales) con el fin de que los estudiantes decidan cuál de ellas abordar. La opcionalidad permitirá al estudiante concretar sus preferencias y sus motivaciones, ajustar las prácticas a sus posibilidades y habilidades personales y tomar decisiones autónomas.

En cuanto a la selección de contenidos se tendrá en cuenta los saberes previos de los estudiantes construidos durante el cursamiento del Taller integrador de Formación físico motriz de manera que el espacio de Deportes referirá exclusivamente a las particularidades del deporte elegido y a su enseñanza.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer las características de los deportes colectivos, sus orígenes y su inserción en el contexto regional y local ampliando la perspectiva hacia deportes no tradicionales y emergentes.
- Apropiarse de saberes que permitan una sólida formación teórico-práctica, técnica, táctica y metodológica sobre diferentes especialidades deportivas.
- Construir la práctica deportiva desde un hacer con saber en el que la toma de decisión en las acciones no se sostenga sobre la rutinización.
- Construir a partir de la propia experiencia de aprendizaje estrategias metodológicas de enseñanza.

Propuesta de contenidos (para cada especialidad de la oferta institucional)

a.- Técnicas ajustadas a las características del deporte:

Acciones técnicas individuales ofensivas y defensivas del jugador en posesión de la pelota o sin pelota sobre el adversario con o sin pelota.

Acciones técnicas individuales ofensiva del jugador en posesión de la pelota: dominio de la pelota; desplazamientos con la pelota (contraataque; pasaje de defensa a ataque y viceversa); tácticas especiales de ataque.

Acciones técnicas para obtener ventaja con respecto al defensor: fintas, cambio de dirección, cambios de ritmo, etc. todas en función del requerimiento táctico de la situación.

Acciones de pase al compañero con dirección y trayectorias variadas.

Acciones técnicas ofensivas con desplazamientos espacio – temporales para lograr posiciones favorables para conseguir tiros o lanzamientos fáciles o para llegar a la meta y acertar.

Acciones técnicas individuales ofensiva del jugador que no está en posesión de la pelota: ubicación de apoyo al compañero en posesión de la pelota; favorecer la aparición de huecos (desmarcarse; bloqueos; pantallas).

Acciones de técnicas individuales defensivas sobre el atacante en posesión de la pelota: mantener la presión, impedir la circulación, evitar su desplazamiento, lograr que realice acciones no deseadas o equivocadas; apoderarse de la pelota.

Acciones defensivas sobre el atacante sin posesión de la pelota: controlar al oponente sin perder de vista a la pelota.

b.- Tácticas ajustadas a las características del deporte

- Principios de ataque y defensa que caracterizan al juego. Combinación de acciones individuales y colectivas de ataque y defensa que constituyen Sistemas y que regulan el ritmo de juego, la longitud y/o dirección de los pases, la velocidad de los desplazamientos con o sin la pelota.

- Sistemas tácticos ofensivos y defensivos.

c.- Reglamento deportivo

d.- Metodologías para la enseñanza

Orientaciones para la enseñanza

- La enseñanza de las especialidades deportivas estará centrada en la conquista de las habilidades propias de las prácticas deportivas en paridad con las metodológicas que es necesario conquistar para intervenir como futuro docente en la enseñanza.

- La propuesta de Taller implica una dinámica activa de participación de los estudiantes quienes podrán o no tener experiencia en la especialidad pero que ya han transitado o están transitando por el Taller integrador de Formación físico-motriz. En Deporte colectivos y su enseñanza I se sugiere ofrecer disciplinas reconocidas para facilitar el acceso a las habilidades.

- La síntesis y especificidad de los contenidos de ninguna manera significa su tratamiento superficial sino el encuentro directo con la especialidad deportiva basándose en los aprendizajes anteriores y en la necesidad de evitar superposiciones con otros espacios.
- Las clases se centrarán en las metodologías de enseñanza a partir de la propia experiencia de los estudiantes, procurando escenificar en ellas las estrategias de enseñanza, analizar su aplicación en diferentes edades y desestructurar matrices de experiencias pasadas. Este aspecto plantea un abordaje superador de las metodologías tradicionales en las que los estudiantes manifestaban una ruptura entre el aprender y enseñar.
- En todos los casos se ofrecerán indistintamente a ambos sexos en un cursamiento de integración mixta con alternancia (de acuerdo a los requerimientos del reglamento de las prácticas) y como estrategia de acercamiento a las realidades del futuro desempeño profesional.
- La elección de las especialidades a ofrecer estará estrechamente relacionada con las posibilidades institucionales de manera tal que debe contarse con los espacios y los recursos apropiados para una práctica segura, real y respetuosa del deporte.
- El abordaje de los deportes colectivos incluye un Seminario/Taller sobre aspectos organizativos de las competencias en las que se incluyen deportes colectivos; un Taller de Referato y una investigación sobre el impacto de sus prácticas en la jurisdicción a cursar entre el 1º y 2º años.

Sugerencia Bibliográfica

CAVALLI Diego (2008) Didáctica de los deportes de *conjunto*, Stadium, Bs As.

Corresponde a cada especialidad deportiva incluyendo su didáctica específica

Unidad Curricular:

JUEGOS MOTORES Y DEPORTIVOS

-Seminario-Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 1° Año

Carga horaria: 128 horas cátedra

Régimen de cursado: Anual

Marco general

La actividad lúdica, por su profundo enraizamiento en la cultura de todas las edades y contextos, constituye un conjunto de saberes imprescindibles en la formación de los profesores que les faciliten la implementación de escenas de juego en las futuras prácticas profesionales. Por ello es necesario que los estudiantes conquisten habilidades como jugador y como enseñante.

El carácter competitivo, participativo, comunicativo y agonista del juego requiere destinar un tiempo intenso desde el inicio del profesorado considerando las premisas anteriores y también, en el caso del presente diseño, la preparación en las dinámicas propias de los deportes individuales y colectivos.

La acción de jugar desde el ejercicio recreativo sometido a reglas por las cuales se gana y se pierde requiere de una experiencia intensa que disponibilidad. El juego es una variedad de práctica social consistente en reconstruir una actividad que se destaca por su contenido social, humano, sus acciones y las normas propias de sus relaciones sociales, al margen de su propósito práctico real.

El deporte, entendido como un juego deportivo institucionalizado, como situación motriz codificada de enfrentamiento a la naturaleza, a objetos y a los otros, requiere de un acercamiento desde el juego por el cual se “practiquen” dinámicas y relaciones.

En esta etapa se pretende ofrecer un espacio de fuerte peso experimental por el cual los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas; cooperativas; motrices; perceptivas; tácticas y estratégicas; de construcción, acercamiento y respuesta a reglas, de respeto por las mismas y asunción serena de sus consecuencias.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y practicar juegos motores y deportivos variados destacando su valor cultural, histórico y educativo.
- Propiciar el desarrollo de la percepción, la orientación, la anticipación, el descubrimiento de trayectorias dentro del campo de juego y con referencia a compañeros y oponentes.
- Habilitar a los estudiantes como jugadores poniendo énfasis en el desempeño de roles dentro de los bandos, grupos o equipos y la asunción de comportamientos solidarios y cooperativos.
- Participar en juegos y actividades estableciendo relaciones equilibradas y constructivas con los demás, evitando la discriminación, así como los comportamientos agresivos y las actitudes de rivalidad en las actividades competitivas
- Promover a la elaboración individual y colectiva de estrategias para el logro de objetivos/meta y alentar la toma de decisión frente a los problemas motrices a los que los enfrenta la dinámica del juego.

Propuesta de contenidos

- Clasificación de juegos motores y deportivos. Sus dinámicas.
- Propósitos del juego motor y deportivo: recreación, competencia. Acuerdos, normas, reglas, reglamentos. Ganar y perder.
- Juegos motores de contacto personal; de pelota; de raqueta; etc.
- Juegos motores de equilibrio, de puntería, de inhibición, de agilidad, de velocidad, etc.
- Juegos motores individuales, grupales y colectivos;
- Juegos deportivos con modificaciones con respecto al tiempo de duración, extensión del campo y técnicas de manipuleo y desplazamiento; objetos.
- Los materiales no convencionales y su aporte a los juegos deportivos informales.
- Juegos deportivos: referidos a acciones básicas de ataque y defensa.

1.- Acciones de ataque:

Conceptos básicos del juego en ataque: seguridad; avanzar, ayudar al que está en posesión de la pelota, evitar detener la pelota.

Adaptación al elemento y seguridad en su manipuleo.

Pasar y recibir: trayectoria de la pelota; anticipación, elección del pase, desplazamientos.

Conducir y/o driblear con seguridad y dominio en el manejo de la pelota.

Lanzamientos: a pie firme o suspendidos, cálculo de distancias y trayectorias.

Desmarcarse Ocupación de espacios libres; acciones y desplazamientos apropiados para desmarcarse (línea de pase).

Fintear: variedad de fintas y apoyos de los pies, ubicación del cuerpo y los brazos.

Sistemas básicos de ataque.

2.- Acciones de defensa:

Conceptos básicos del juego en defensa: seguridad; obstaculizar al oponente; recuperar la pelota

Desplazarse en defensa utilizando técnicas variadas

Marcar al atacante: realizar acciones a distancia o sobre el jugador; ubicarse en línea de pase o en la trayectoria del jugador; arrebatar la pelota sin cometer faltas reglamentarias; bloquear o impedir lanzamientos;

Posiciones básicas entre jugadores durante la defensa de acuerdo a diferentes deportes.

Orientaciones para la enseñanza

- El espacio, de carácter eminentemente experiencial, requerirá de una selección de juegos motores y de orientación deportiva que cumpla con los requisitos planteados, buscando variedad de dinámicas, de espacios diversos y sus organización (zonas prohibidas y permitidas); de contextos (patios, canchas, medio natural) y objetos (directos, intermediarios, metas)
- Por estar inserto en la primera fase de formación, se pondrá el acento en el estudiante como aprendiz. Se descuenta la integración mixta de los estudiantes atendiendo al valor de las miradas y respuestas y a la proyección a las prácticas profesionales.
- Incluye un Seminario sobre aspectos históricos y actualidad de las prácticas lúdico deportivas en el contexto local que permita la reflexión sobre las modalidades de juego incentivadas por los medios y una reflexión crítica “del jugar” a la luz de su formación profesional.

- Se sugiere un taller de construcción de materiales no convencionales que puedan dar marco a la implementación de juegos deportivos informales: aros, arcos, redes, palos, raquetas, etc.

Sugerencia Bibliográfica

BAYER, C. (1986) *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. Hispano Europea. Barcelona.

BLAZQUEZ Sánchez D (1997) *La iniciación en los deportes de equipo*, Ediciones Martínez Roca; Madrid.

DEVIS, Y. y PEIRÓ, C. (1992) *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: La salud y los juegos modificados*. Inde. Barcelona.

FUSTÉ MASSUET (2004) *Juegos de iniciación a los deportes colectivos*, Paidotribo, Barcelona.

GARCÍA EIROA J (2000) *Deportes de equipo*; Editorial INDE; España.

HERNANDEZ MORENO (Coord) (2000) *La iniciación a los deportes de equipo desde su estructura y dinámica. Aplicación a la Educación Física escolar y al entrenamiento deportivo*, INDE, Barcelona.

HERNANDEZ MORENO, J. (1993) *Fundamentos del Deporte: Análisis de la estructura del juego deportivo*. INDE. Barcelona

HERNÁNDEZ MORENO, J. (1997) *La Iniciación Deportiva desde la Praxiología Motriz*. XVI Congreso Panamericano de Educación Física y Deportes. Quito -Ecuador.

JIMÉNEZ, F. (1994) *Análisis y tratamiento didáctico de las actividades deportivas de cooperación-oposición*. En Romero, S. (coord.) *Didáctica de la Educación*.

LASIERRA G.; PERE LAVEGA BURGUESS (2004) *1015 Juegos y formas jugadas de iniciación a los deportes de equipo*; Editorial Paidotribo, Barcelona

LASIERRA G.; PERE LAVEGA BURGUESS (2006) *1015 Juegos y formas jugadas de iniciación a los deportes de equipo VOL 2*; Editorial Paidotribo, Barcelona.

Unidad Curricular:

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA

-Seminario-

Ubicación en el plan de estudios: 1° Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2° cuatrimestre -

Marco general

La historia de la Educación Física no puede desprenderse de la historia de la humanidad ni de la historia de la educación. Por este motivo es que se este recorte se ofrece en el segundo cuatrimestre como continuidad de la Historia Argentina.

En un planteo de formación de profesores es imprescindible atender a estos saberes que permiten comprender mejor el origen y desarrollo de la disciplina y reconocer los factores que han incidido en el tiempo, afectando su evolución y provocando transformaciones en distintas épocas y en diferentes contextos.

Si bien este en este espacio se espera llegar al conocimiento de la Educación Física en nuestro país y Latinoamérica, incluye en su inicio referencias sobre los orígenes en la antigüedad. Recuperar la historia de dichas prácticas colaborará con las interpretaciones sobre cuerpo y prácticas corporales y la transformación pedagógica a lo largo del tiempo. Del mismo modo se espera que ocurra con una reseña evolutiva de la gimnasia y el deporte aportando así a su inclusión como prácticas referentes dentro de la disciplina.

Se espera que los estudiantes como sujetos históricos, culturales e insertos en un contexto puedan iniciar su carrera docente desde la comprensión de la historia como expresión de lo vivido, de lo que se vive y a veces de lo que se está por vivir de manera que no se la vean como un saber académico teórico sino como reflexión hacia la acontecido, lo vivenciado para en reconocer, identificar y presentar las características del pasado que dieron lugar al presente y lo que se está por vivir.

Se considera, además que hechos históricos, como patrimonio construido históricamente que merecen ser preservados porque mantienen tradiciones que es necesario cuidar o transformar por el impacto que han ocasionado en la memoria de algunos de los actores y aun en la sociedad.

Los relatos de esa historia aportarán a los estudiantes datos para comprender cómo los hechos del pasado han moldeado el campo disciplinar y la interpretación crítica de los mismos permitirán comprender mejor el las prácticas del presente.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Relacionar la evolución de la historia en diferentes épocas y contextos con la historización de la Educación Física y su construcción disciplinar.
- Reconocer e interpretar la influencia de la historia y sus acontecimientos políticos y sociales en la configuración de la Educación Física como disciplina pedagógica inserta en la escuela.
- Conocer la historia de la Educación Física en Argentina y su proyección en América Latina como camino imprescindible para reconstruir sentido e implementar las prácticas actuales.

Propuesta de contenidos

La Educación Física y el Deporte en Grecia y en Atenas. Fiestas Nacionales Griegas. La educación Física en Roma. La Educación Física en el Renacimiento.

La Educación Física en Europa y en América. Influencia de las conquistas y de las guerras.

La Educación Física y el deporte. Historia y evolución. Paradigmas dominantes. Modelos del cuerpo.

La Educación Física en el siglo XX en Argentina y Latinoamérica. Precursores, instituciones y prácticas. La formación de profesores.

La educación Física escolar en Argentina. Sentido de su inclusión y primeras prácticas. Normativas y decisiones político educativas.

La Educación Física en Santiago del Estero. Historia y presente.

La educación Física en la Reforma educativa argentina.

Orientaciones para la enseñanza

- Se espera que este espacio rompa con el imaginario de la historia como saber innecesario o simplemente curioso y se transforme en significativo para comprender origen y actualidad de la formación profesional y sus transformaciones.

- El espacio requiere del acercamiento de los estudiantes a la lectura de bibliografía especializada y a la construcción de los contenidos, puesta en común y discusión de producciones grupales como un ejercicio de indagación histórica.

- Se procurará generar el interés a partir de la búsqueda de documentación jurisdiccional de todo tipo: crónicas, cartas, fotos, discursos, recortes periodísticos, actores de la historia que permitan un acercamiento vivencial y la construcción de relatos sobre la Educación Física provincial.

- La propuesta incluye un posible intercambio con estudiantes de otras instituciones para ampliar la mirada y trabajar colectivamente en la recuperación de la historicidad en la región y el país.

Sugerencia Bibliográfica

AINSENSTEIN A (2008) *Niñez, deporte y actividad física*. Ed Miño y Davila.

AISENSTEIN A.; SHAGAROWSKI P. *Tras Las Huellas de La Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950*; Prometeo Libros; Bs As

AISENSTEIN, A., (1998) "Historia de la educación Física escolar en Argentina", *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Año VII - N° 13, Facultad de Filosofía y Letras UBA, Bs. As.

CALVO, A. P., (1996) "De frente... march", *Revista Educación Física y Ciencia*, Año 2 - N° 1, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.

-----, (1998) "Pienso... luego existo", *Revista Educación Física y Ciencia*, Año 4, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.

LUPO, Víctor (2004) *Historia política del deporte argentino*, Editorial Corregidos, Bs As.

ROZENGARDT R (compilador) (2006) *Apuntes de historia para profesores de Educación Física*; Miño y Davila; Bs As.

SARAVÍ RIVIERE, J., (1986) *Historia de la Educación Física Argentina*. Siglo XIX, INEF, Bs. As.

-----, (1999) *Historia de la Educación Física Argentina*. Siglo XIX, INEF, 2° Edición, Bs. As.

-----, (1998) *Aportes para una historia de la Educación Física. 1900 a 1945*, IEF N°1, Bs. As.

2º Año



Unidad Curricular:

FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

- Materia -

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2º cuatrimestre -

Propósitos formativos de la unidad curricular

La formación del ciudadano afronta en este siglo XXI grandes desafíos, por un lado, la preparación de sujetos involucrados en la construcción colectiva de una ciudadanía democrática y participativa; y por otro, la idea de generar un proyecto pedagógico, que se enfoque en consonancia con el sistema democrático.

Para ello, es necesaria una posición crítica frente a la dinámica del presente, como ciudadanos comprometidos con la nación y los derechos universalmente válidos.

La educación de los ciudadanos en y para una sociedad democrática y pluralista, requiere de un marco institucional en las que sus estructuras democráticas permitan la planificación y desarrollo de experiencias de enseñanzas y aprendizajes, dirigidas a promover y a ejercitar la capacidad de tomar decisiones de modo reflexivo, dentro de un marco de reconocimiento de los valores principios y procesos democráticos.

Las recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares del INFOD plantean que "...el reconocimiento de los derechos y deberes que adquieren los docentes como profesionales y trabajadores, como miembros de una organización así como la comprensión de los niños y jóvenes como sujetos de derechos, resultan pilares de la formación general para que puedan por un lado, asumir su rol social en este proceso, y por otro, enseñar a niños y jóvenes en esta área del currículo tal como se reconocen en los diseños de los diferentes niveles..."

Para lograr una verdadera articulación entre lo que se dice de la ciudadanía y una instancia de la práctica en sí, se deben tener presente los siguientes propósitos

- Proponer una lectura crítica de las prácticas de construcción de ciudadanía en el orden escolar.

- Promover el conocimiento de los derechos individuales y sociales.

- Lograr el desarrollo de competencias básicas y de aprendizajes relevantes con el propósito de ponerlos en práctica dentro de la cotidianeidad y del entorno educativo.

- Elaborar conocimientos, habilidades, actitudes y valores que contribuirán al desempeño profesional y ciudadano, de tal manera que permitirán interactuar armónicamente dentro de la sociedad multicultural.

- Fomentar un sistema de valores que les permita insertarse en la sociedad con seguridad, a partir del reconocimiento y puesta en marcha de todas sus potencialidades, generando acciones tendientes a construir una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

Criterios para la selección de contenidos

Desde las Ciencias Sociales se jerarquizan estos contenidos propuestos a la vez que permiten tener una visión interdisciplinaria. Particularmente, la Sociología, la Ética, y el Derecho posibilitan por un lado, una mirada crítica y por otro, las bases teóricas para su análisis.

Se asume la tarea de establecer las articulaciones entre los distintos espacios, contribuyendo a la formación integral de los futuros docentes. Es decir, desarrollar un saber

hacer práctico que incluya acciones de intervención didáctica innovadoras basadas en la reflexión permanente acerca de los saberes disciplinares y su abordaje.

La selección de contenidos tiende a relacionar la realidad social, política y económica en una visión integradora, que vincule las dimensiones estructurales con el desenvolvimiento de los actores sociales histórico-concretos.

Propuesta de contenidos

La reflexión ética.

Conceptualización: ética, moral y moralidad. La praxis ética en la vida cotidiana. Desarrollo moral: de la heteronomía a la autonomía moral. Perspectiva ética de la responsabilidad. Los valores. Relativismo y universalismo valorativo. Mínimos éticos universales: libertad, justicia y solidaridad. La ética dialógica. Diálogo y racionalidad argumentativa.

La construcción de una ciudadanía responsable y participativa.

Conceptualización y análisis: Nación, Estado y Gobierno. El papel del estado. La participación ciudadana: niveles de participación, el derecho al voto. Los partidos políticos. Los sindicatos, Las organizaciones no Gubernamentales. El sistema democrático en Argentina. La construcción jurídica de la ciudadanía: La Constitución Nacional y Provincial: antecedentes históricos, estructuras, reformas. El Derecho: sus orígenes históricos. Los pueblos indígenas y su reconocimiento en el derecho internacional y en la constitución. El reconociendo del territorio en las comunidades indígenas. El derecho consuetudinario. El derecho a la Educación. El derecho de los niños. Los Derechos Humanos. Organizaciones de derechos humanos en Argentina

El como enseñar ética y ciudadanía:

Posicionamientos en torno a los contenidos de Formación Ética y Ciudadana. Neutralidad beligerante. El lugar del docente: clima escolar democrático, normas de convivencia y negociaciones pragmáticas. Propuestas metodológicas: estudio de casos, desempeño de roles, discusión de dilemas morales, simulación de experiencias de participación, habilidades comunicativas y resolución de conflictos, pro-socialidad. El papel del diálogo. El diálogo como herramienta en la resolución de conflicto. El diálogo como procedimiento para la educación en valores.

Orientaciones para la enseñanza

Se plantea la necesidad de realizar un abordaje dinámico, problematizador y creativo de este espacio, seleccionando temáticas y estrategias de abordaje que sean suficientemente potentes para posibilitar una verdadera participación democrática tales como: observación, cuestionarios y entrevistas que releven la dinámica social frente a problemas que derivan de la vida política en diversas instituciones (escuelas, partidos políticos, sindicatos, ONG, entre otras)

Proponer instancias de participación estudiantil en situaciones institucionales que promuevan el desarrollo de acciones democráticas.

El logro de aprendizajes relevantes se traduce en ofrecer al alumno conocimientos, habilidades, actitudes y valores que, como profesional y como ciudadano, le permitirán interactuar armónicamente dentro de la sociedad que integra.

Sugerencia bibliográfica

ACUÑA, C y VACCHIERI, A (2007) *La incidencia política de la sociedad civil*. Ed. Siglo XXI, Bs. As.

APPEL, K. (2007) *La globalización y una ética de la responsabilidad*. Prometeo Bs. As.

Convención Americana sobre Derechos Humanos. Pacto de San José de Costa Rica. (1969)

Convención sobre los Derechos del Niño. Artículo 75 de la Constitución de la Nación Argentina. Ley 23.849. (1994) UNICEF, Argentina.

- CORTINA, A. (1998) *Ética pública y sociedad*- Editorial Taurus, Madrid.
- (1993)*Ética aplicada y Democracia radical*. Tecnos, Madrid.
- CULLEN CARLOS (1999) *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*- Ediciones Noveduc
- CHEVALIER, F. (1999) *América Latina. De la independencia a nuestros días*, Ed. FCE, México D. F.
- CHESNEAUX, J. (1984) *Invertir la relación pasado-presente. Tiempo corto y tiempo largo. Ritmos de la evolución: progresos y retrocesos, desfases y resurgencias. ¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la Historia y los Historiadores*. Siglo XXI, México.
- DI TELLA, T (comp.), (1987) *Sociedad y Estado en América Latina*, Ed. Eudeba, 5a. ed, Buenos Aires.
- (2001) *Historia de los partidos políticos en América Latina, Siglo XX*, Ed. FCE.
- DALLERA F et .al. (1997) *La Formación Ética y Ciudadana*. Ediciones Noveduc.
- FALETTO, E, y KIRWOOD, J, (1986) *Política y comportamientos sociales en América Latina*, Revista Paraguaya de Sociología, Asunción.
- FALETTO, E, (1999) *Los años sesenta y el tema de la dependencia*, Revista de Sociología, Universidad de Chile. No.13, Santiago.
- (1989) *La especificidad del Estado latinoamericano*, Revista de la Cepal, No.38, Santiago.
- GUARIGLIA, O. (2001) *Una ética para el Siglo XXI. Ética y Derechos Humanos*. FCE Bs. As
- HABBERMAS, J. (1999) *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Paidós. Barcelona
- HALPERÍN DONGHI, T. *Historia contemporánea de América Latina*, Alianza Editorial, Madrid, 1984.
- MALIANDI, R. (2006) *Dilemas y convergencias. Cuestiones éticas de la identidad la globalización y la tecnología* Biblos, UNLa
- MONTERO, L. y VEZ, J.M. (coords.) (1993), *Las Didácticas Específicas en la formación del profesorado*. Santiago de Compostela. Troquel.
- PIEPER, Annemarie (1991) *Ética y Moral Critica* Barcelona
- TOURAINE, A. (1989) *América Latina. Política y sociedad*, Ed. Espasa-Calpe, Madrid.

Ubicación en el plan de estudios: 2° Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 1° cuatrimestre

Propósitos formativos de la unidad curricular

Toda propuesta de formación docente incluye necesariamente componentes curriculares orientados al tratamiento sistemático del *quehacer* educativo, de la práctica pedagógica. Entre ellos, la Didáctica General ocupa un lugar destacado, en tanto favorece la problematización y conceptualización acerca del currículum y la enseñanza. Se hace necesario, entonces, el abordaje de la Didáctica, en tanto ámbito de conocimiento con identidad propia, inmersa en el campo social y ligada a la práctica de la enseñanza. Esta característica hace que no se puedan obviar las relaciones sociales que la sitúan y que originan, hacia adentro del campo, permanentes reflexiones y reestructuraciones de los objetos-temas sobre los que trabaja. Esto presupone la existencia simultánea de teorías y corrientes que intentan explicar y fundamentar su objeto de estudio particular.

Si bien desde sus orígenes "...constituye un espacio de concreción normativa para la enseñanza..." (Davini), el conocimiento que la didáctica genera está centrado en resolver problemas teóricos-prácticos y es siempre de orden explicativo, prescriptivo y relacionado a las prácticas de la enseñanza.

Los procesos educativos entendidos como práctica social no pueden construir su dinámica sólo a través de los aportes de las disciplinas teóricas; en este sentido, la didáctica se constituye en una reflexión sobre la práctica que permite el enriquecimiento de la enseñanza y de los aprendizajes en términos de propuestas para la acción. Una aproximación a los fenómenos complejos de la enseñanza impone un abordaje de la dimensión institucional en el campo educativo para la promoción de prácticas tendientes a favorecer los aprendizajes, las instancias de construcción y resignificación del currículum, como también los procesos por los cuales los alumnos aprenden, las condiciones de la práctica que facilitan dichos aprendizajes y los procedimientos de evaluación de todo proceso educativo.

Consecuentemente, como *saber*, la didáctica se materializa en discursos, currículos, programas, textos y prácticas. Desde esta perspectiva, la institución escolar y el aula serán espacios privilegiados para la reflexión; en ellos se ofrecen conceptos, se habilitan modas, se transmiten técnicas, se plantean criterios, se rediseñan estrategias, se seleccionan contenidos y se transmiten valores. El pensamiento de los docentes, el fortalecimiento de los juicios, la capacidad de análisis en función *de y para* la acción docente, el para qué enseñar, qué saberes vale la pena enseñar, cómo se puede mejorar la enseñanza, qué criterios se deben considerar para llevar a cabo una *buena* enseñanza, constituyen algunos de los ejes que interesa profundizar, *lugares* desde donde la didáctica adquiere multiplicidad de perspectivas y orientaciones.

En el Plan de Estudios, se la debe vincular estrechamente con Psicología Educacional y con Pedagogía, unidades curriculares que ofrecen los primeros abordajes para el estudio del complejo campo de la educación, sus contextos, principios y sujetos. Asimismo, constituye uno de los pilares fundamentales para el estudio de las Didácticas Específicas que se cursan a partir del segundo año y para realizar las distintas aproximaciones y experiencias de práctica previstas en el Campo de la Práctica Profesional.

Desde esta perspectiva, la Didáctica General se orienta hacia los siguientes propósitos:

- Ofrecer un panorama actualizado de los temas-problemas del campo de la Didáctica.
- Conocer y comprender inicialmente:
 - La complejidad de los procesos de enseñanza sistematizada, tanto desde el análisis de sus propios modelos como desde las principales teorías didácticas contemporáneas.
 - La sujeción de dichos modelos y teorías a procesos contruidos históricamente y condicionados socialmente.
 - Las principales crisis y desafíos que afronta la enseñanza en los actuales contextos, con especial referencia a lo local y desde actitudes propias de la investigación educativa.
- Brindar los recursos conceptuales y metodológicos necesarios para diagnosticar, intervenir e investigar, en lo atinente a los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito de la educación escolar sistematizada en función del nivel para el que se forma.
- Promover el análisis y la reflexión de situaciones concretas de enseñanza.
- Recuperar las dimensiones teórico-empírico como fuentes ineludibles para la construcción del conocimiento didáctico.
- Posibilitar el desarrollo de actitudes y aptitudes en torno a la enseñanza que faciliten la concreción de prácticas fundamentadas y adecuadas.
- Promover el desarrollo de una propuesta pedagógica que genere en los futuros docentes una actitud democrática y comprometida con la sociedad actual.

Criterios para la selección de contenidos

Se han seleccionado contenidos que refieren a los siguientes núcleos sustantivos de una Didáctica General:

- El reconocimiento de la *didáctica* como disciplina que se ocupa de elaborar teorías acerca de la enseñanza, desde una aproximación a la epistemología del conocimiento didáctico.
- El *currículum* entendido como una construcción histórica y como un producto público de particular textura: un entramado cultural, político y pedagógico que concierne a todos y, en especial, a quienes ofician de traductores de ese producto para niños y jóvenes en la educación formal.
- La *enseñanza* como un proceso complejo que se lleva a cabo, generalmente, en contextos diversos y a menudo en situaciones de incertidumbre. Por ello, requiere de explicaciones multi-referenciadas, sustentadas en saberes provenientes de distintas disciplinas y de criterios claros para la toma de decisiones, el diseño de las prácticas y la construcción de herramientas de seguimiento y elaboración conceptual.

Así, los contenidos escolares son la resultante de la articulación de elementos socio-culturales, contenidos disciplinares y concepciones pedagógicas válidos para un tiempo y lugar determinados.

Propuesta de contenidos

- Currículum y Didáctica

Diversas concepciones sobre el currículum. Tradiciones y rupturas: vicisitudes de los itinerarios curriculares. El currículum como construcción histórica, política y pedagógica. El *lugar* de los docentes en la cuestión curricular. Debates actuales en el campo del currículum.

Participación de las comunidades indígenas en la elaboración del currículum y la determinación de la política educativa.

Didáctica y Currículum: relaciones controversiales. El campo de la Didáctica, su objeto de

estudio y características como disciplina. La demarcación entre Didáctica General y Didácticas Específicas. El papel de la Didáctica en la construcción del rol docente.

- *Teorías y prácticas de la Enseñanza*

La enseñanza como objeto complejo. La conceptualización de la enseñanza en las diversas corrientes didácticas y modelos curriculares. Factores que están presentes en todo proceso de enseñanza. El punto de partida de toda enseñanza: la experiencia, la cultura y el saber de los que aprenden. Papel y funciones del docente en el medio rural bilingüe.

- *Organizadores de las prácticas de enseñanza*

a) El diseño y planeamiento de la enseñanza. Los condicionantes de la planificación de la enseñanza. La problemática del “plurigrado”. El carácter público, científico y práctico del diseño de la enseñanza. Componentes del diseño: clarificar los propósitos y definir los objetivos de aprendizaje; seleccionar, organizar y secuenciar los contenidos; diseñar las estrategias de enseñanza; diseñar las actividades de aprendizaje; organizar el ambiente y seleccionar los recursos; evaluar.

b) Gestión de la clase. El aula como *oportunidad*. La interacción en el aula: la coordinación de los grupos y las tareas. La toma de decisiones en el aula. Las categorías espacio-temporales. Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. Tensiones conceptuales: método, construcciones metodológicas, estrategias didácticas. Aportes de propuestas metodológicas: los ejercicios, las situaciones problemáticas, las guías de estudio, las guías de lectura, las rutas conceptuales, los casos. Intereses, motivaciones y disciplina. Las necesidades básicas de aprendizaje de los pueblos indígenas.

c) Evaluación. Los cambios de paradigma en las concepciones sobre evaluación. La función social y la función pedagógica de la evaluación. La evaluación como proceso. Funciones y efectos de la evaluación. Evaluación y regulación de los aprendizajes; metacognición. Evaluación y calificaciones. La evaluación y la mejora de la enseñanza.

Orientaciones para la enseñanza

Una de las posibles estrategias a implementar, constituye el abordaje de los diferentes marcos epistemológicos que fundamentan esta unidad curricular de manera crítica y reflexiva, a partir de la lectura analítica de diferentes propuestas bibliográficas y posteriores debates y discusiones con el grupo-clase. Asimismo se sugiere *anclar* los enfoques teóricos en situaciones propias de la práctica, desde el análisis de casos, simulaciones, relatos, narrativas, entre otras, de modo que las categorías conceptuales sean recuperadas y reconstruidas permanentemente en función de este ejercicio.

El desarrollo del eje correspondiente a *Organizadores de las prácticas de enseñanza* implica la observación, exploración y comprensión de los múltiples factores y variables que intervienen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, a partir del análisis de planificaciones, aproximaciones institucionales y áulicas, entrevistas con docentes, revisión de cuadernos de clase de los alumnos, observaciones de clase, elaboración de informes, entre algunas de las múltiples actividades que pueden llevarse a cabo con el propósito de evitar el tratamiento de los contenidos sólo desde la perspectiva teórica. En tal sentido, la articulación permanente a lo largo de la cursada, con las otras unidades curriculares que integran el Campo de la Formación General y, especialmente, con el Campo de la Práctica Profesional I, generará una instancia de trabajo enriquecedor, que potenciará significativamente el desarrollo y el logro de los saberes y capacidades requeridas en la formación docente.

Sugerencia bibliográfica

BIXIO, C. (2006): *Cómo planifica y evaluar en el aula. Propuestas y ejemplos*. Homo Sapiens, Rosario.

BOGGINO, N. (2006): *Aprendizaje y nuevas perspectivas en el aula*. Homo Sapiens, Rosario.

- CAMILLONI, A. et al. (1996): *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós, Buenos Aires.
- (2007): *El saber didáctico*. Paidós, Buenos Aires.
- CANDAU, V. M. (2000): *La Didáctica en cuestión. Investigación y Enseñanza*. Nancea S. A., Madrid.
- DAVINI, M. C. (2008): *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Santillana, Buenos Aires.
- DÍAZ BARRIGA, A. (1997): *Didáctica y currículum*. Paidós, México.
- DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999): *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana, Buenos Aires.
- 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 de Ciencias de la Educación (IICE), Año IX, N° 17, Buenos Aires.
- (1995): *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Kapelusz, Bs. As.
- LITWIN, E. (2000): *Las configuraciones didácticas*. Paidós, Buenos Aires.
- FELDMAN, D. (1999): *Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza*. Aique, Buenos Aires.
- MEDAURA, J. (2007): *Una didáctica para un profesor diferente*. Humanitas, Buenos Aires.
- MEIRIEU, P. (2001): *Frankenstein Educador*. Laertes, Barcelona.
- MONEREO, C. y otros autores. (2000): *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graò, Barcelona.
- PALAMIESSI, M. y GVIRTZ, S. (2006): *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Aique, Buenos Aires.
- PORLAM, R. (1995): *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza- aprendizaje basado en la investigación*. Díada, Sevilla.
- STEIMAN, J. (2008): *Más didáctica (en la educación superior)*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- STENHOUSE, L. (1991): *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata, Madrid.
- TADEU DA SILVA, T. (1998): *La poética y la política del currículo como representación*, en Cuaderno de Pedagogía Año II N° 4, Rosario.

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 2º cuatrimestre

Propósitos formativos de la unidad curricular

Los lineamientos curriculares nacionales entienden a la enseñanza como una práctica intencional, histórica y situada, desde esta perspectiva ubicar a la Sociología de la Educación en el campo de la Formación General constituye la mediación necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la Educación en el marco de la cultura y de la sociedad, entendida desde un orden social en permanente transformación, y de fortalecer criterios de acción sustantivos que orienten la práctica docente.

Si bien se considera a Durkheim el primero en abordar la educación desde consideraciones sociológicas; es bien cierto, también, que fue la transición del Antiguo Régimen a la sociedad industrial (Siglo XIX), la que ofreció las circunstancias para que la Escuela sirviera de mediadora para establecer un orden social que era a la sazón indispensable.

Según el autor Xavier Bonal "... las primeras teorías sociológicas sitúan a la educación como un subsistema social de aprendizaje de normas y valores sociales que van a servir de fundamento a una nueva propuesta de sociedad y a establecer un control político frente al caos social propiciando por el cambio de un orden monárquico a un orden industrial las funciones que sirvieron para la transmisión de conocimientos y hábitos de tipo instrumental y del orden expresivo son conocidas como socialización y control social.

Posteriormente con Durkheim aparece la función de adaptación por medio de la cual se establece la función social de la educación. A mediados del siglo XX, luego de la segunda guerra mundial, la sociología de la educación alcanza su cúspide. A partir de aquí, dicha disciplina comienza a dar cuenta sobre aspectos tales como la asignación y distribución de las posiciones sociales, implementadas desde el escenario ya institucionalizado y aceptado de la Escuela; desde este contexto, la educación es formal y estructurante, porque sanciona socialmente trayectorias individuales, formas de integración y exclusión social, movilidad social y otras. Después de los sesenta, el funcionalismo cae en decadencia en virtud del concepto de redistribución que sirve de base a la educación de ese momento; y surgen, con fuerza, diferentes metodologías de naturaleza marxista que dan lugar a lo que se patentó como sociología de la educación crítica.

Esta sociología es contraria a los planteamientos de las sociologías funcionalista-tecnológica y de capital humano, dado que las corrientes que la acompañan ("teoría de la reproducción") hacen énfasis en la importancia del conflicto y de la ideología en la educación y no, como las anteriores, en la búsqueda de igualdad de oportunidades, redistribución económica o asignación de funciones. La misma complejidad en el análisis en los años ochenta, se presenta en los noventa, pero con la garantía de que se evidencian algunas salidas a los problemas de carácter teórico y epistemológico de la sociología de la educación, tales como la recuperación de la teoría del Capital humano en un contexto de cambio tecnológico y económico..."¹⁰

Desde la presente propuesta, la Sociología de la Educación es una herramienta teórica que permite conocer la realidad educativa de un modo sistemático e interpretar sus condiciones y también sus límites.

¹⁰ Xavier Bonal, *Sociología de la Educación*, Editorial Paidós

A través de ella se pretende generar las condiciones necesarias para que los alumnos/as comprendan el escenario sociocultural político y económico que enmarca sus desarrollos actuales, entendiendo que la profesión docente, comprende una práctica social enmarcada en instituciones con una manifiesta inscripción en el campo de lo estatal y sus regulaciones

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

Criterios para la selección de contenidos

La selección de contenidos se sustenta en la concepción de la teoría como una herramienta para la transformación, en ese sentido propone conocer la realidad educativa desde una perspectiva socio histórico que contribuye a desnaturalizar el orden social y educativo. El análisis de la génesis y la lógica de funcionamiento de las instituciones y las prácticas educativas es un recurso inevitable para la comprensión y transformación del presente.

No se intenta abordar el universo de la disciplina misma, sino identificar los problemas relevantes y sus principales aportes a la formación y las prácticas docentes, en el sentido de convertirse en un andamiaje conceptual que permita una reflexión crítica y su posterior transferencia a las decisiones diarias.

La propuesta de contenidos enunciada no supone una prescripción enciclopedista si no la potencialidad de elección de acuerdo a criterios docentes e institucionales

Propuesta de contenidos

Sociología de la Educación como disciplina

Caracterización epistemológica de la sociología de la educación

Educación y sociedad, su vinculación a partir de diferentes paradigmas: consenso o conflicto. El campo de la investigación socioeducativa en perspectiva histórica, el campo de la investigación socioeducativa en América Latina y Argentina. Perspectivas actuales

La Educación como asunto de Estado

La educación como consumo y como inversión.

La educación como sistema nacional. Política educativa y economía política: Conceptualizaciones actuales.

Estado, escuela y clases subalternas. Socialización y subjetivación: los sentidos de la escolarización en diferentes contextos.

Escuela familia, territorio: lecturas actuales.

Escuela y comunidad: lo rural y lo urbano, la nueva ruralidad. Las comunidades indígenas actuales y la demanda de una educación intercultural.

Escuela y pobreza en la Argentina: perspectivas actuales

Problematización de la realidad escolar.

La escuela como institución social: Funciones sociales de la escuela

Estructura social y sistema escolar; influencia del medio social en la realidad escolar. Aportes desde las perspectivas críticas: al lugar del sistema educativo y de la escuela en la reproducción social, cultural e ideológica.

Planteos teóricos acerca de la diversidad sociocultural. Igualdad o diferencia: género, clase, etnia en educación.

Contexto y marco epistemológico del multiculturalismo: Multiculturalismo en la nueva sociedad; la educación multicultural.

Orientaciones para la enseñanza

Las estrategias sugeridas en la presente unidad curricular tienen como finalidad preparar al alumno/a para la lectura y escritura de la disciplina de modo que puedan comprender y aprender con los textos que se les acercan y que no forman parte de sus lecturas habituales.

Por ello es necesario que el docente se ubique en la figura de andamiar los procesos de aprendizaje que se desarrollan al interior de sus cátedras para hacer de ellos lectores autónomos partiendo de:

- presentarles bibliografía auténtica de la disciplina, no manuales diseñados para enseñar una materia;
- proporcionar la información que los textos dan por sabido (contextos de producción, paradigmas, líneas teóricas, etc.);
- proponerles lecturas con ayuda de guías que los orienten en el por qué y para qué de las lecturas;
- propiciar actividades de análisis de textos académicos, periodísticos, publicaciones especializadas, videos, en función de:
 - a) identificar posturas, ponderar razones, argumentaciones, etc.
 - b) relacionar con los conocimientos anteriormente adquiridos
 - c) discutir, opinar, desnaturalizar
- proponer actividades de producción, exposición, reelaboración y socialización de los saberes trabajados;
- propiciar situaciones de acercamiento a los sujetos y prácticas reales sobre las que versan las teorías abordadas: análisis de casos, observaciones.

Sugerencia bibliográfica

- BAUDELOT, C. y ESTABLET, R. (1990). *La escuela capitalista*. Siglo XXI Editores, México.
- BAUMAN, Z. (1994) *Introducción: Sociología ¿para qué? : Pensando sociológicamente*. Ediciones Nueva Visión. Colección Diagonal. Buenos Aires.
- BOURDIEU, P. (1990). *El racismo de la inteligencia: sociología y cultura*. Editorial Grijalbo. México.
- KAPLAN, Carina (2008) *Talentos, dones e Inteligencias*. Editorial Colihue. Buenos Aires.
- CASTEL, Robert (2004). *La inseguridad social: ¿qué es estar protegidos?* Manantial, Buenos Aires, 1º edición.
- CASTILLO, S. L. y otros (2007) *Escuelas Ruralizadas y Desarrollo regional*. Editorial Universidad Nacional de La Pampa. Argentina
- DE SOUZA SANTOS B. (2006) *Renovar la Teoría Crítica y Reinventar la Cuestión Social*. Editorial FLACSO. Buenos Aires. Argentina.
- DUBET y, F. y MARTUCCELLI, D. (2000) *¿En qué sociedad vivimos?* Editorial Losada. Buenos Aires.
- (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Barcelona, España: Editorial Losada
- E GENTILI, P. y FRIGOTTO, G. (comp.) *La ciudadanía negada: políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. Colección Grupo de Trabajo. FLACSO, Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ, MARTA (2006) *Lectura sobre Pensadores Sociales Contemporáneos*. Editorial del Signo
- FERNÁNDEZ PALOMARES F. (2003), *Sociología de la Educación*, Editorial Pearson Alambra
- GOFFMAN, E (1995) *Estigma: la identidad deteriorada*. Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- LLOMOVATE S. y KAPLAN, C. (2005) *Desigualdad Educativa: la naturaleza como pretexto*.

Ediciones Noveduc. Buenos Aires

REDONDO, P. (2004) *Escuelas y pobreza: Entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós.

TENTI FANFANI, E. (2004) *Sociología de la Educación*. Cuadernos universitarios .Editorial Univ. Nacional de Quilmes. Argentina

Unidad Curricular: PRÁCTICA II

CURRÍCULUM, SUJETOS Y CONTEXTOS: APROXIMACIONES DESDE LA INVESTIGACIÓN EN EL ÁMBITO FORMAL Y NO FORMAL

-Seminario Taller-

Ubicación en el plan de estudios: 2º año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de Cursado: Anual

Propósitos formativos de la unidad curricular

Hacer currículum en la escuela es tomar decisiones adecuadas para los alumnos que esa escuela atiende. En esas decisiones hay prescripciones tomadas en el nivel macropolítico, hay saber y experiencia de los docentes, hay una historia institucional que marca huella sobre las decisiones, hay alumnos y contextos particulares. No se trata, por tanto, de pasar la responsabilidad exclusivamente a los directores y profesores o maestros, sino de mirar lo que pasa en la escuela como lugar de construcción permanente de un currículum. Es pensar a la escuela como un lugar donde, también, hay un currículum procesado social, política y culturalmente.

Por ello, en un segundo nivel de aproximación a la realidad institucional en el Campo de la Práctica, los alumnos se orientarán hacia el reconocimiento del Currículum como un producto histórico-social cruzado por profundos debates. Consecuentemente, se enfatiza la idea que la definición de los contenidos curriculares y los modos de enseñar se realizan en determinadas coordenadas de tiempo y lugar; en su procesamiento intervienen diversos sujetos, instituciones y grupos de interés –autoridades, comunidades académicas, medios de comunicación, docentes, padres, alumnos- motivados por diversas y, a veces, contradictorias visiones acerca del sentido de la educación.

Ahora bien, esto se relaciona con la concepción de la enseñanza como práctica social, como actividad intencional, que pone en juego un complejo de mediaciones orientado a la construcción del conocimiento. Así, la propuesta se dirige a que los futuros docentes logren:

- Manejar conceptualizaciones teóricas básicas sobre el campo del currículum.
- Analizar documentos curriculares de distintos niveles de definición: nacional, jurisdiccional, institucional y de aula.
- Conocer especialmente el diseño curricular del nivel e interpretar las concepciones teóricas que lo fundamentan. Y el lugar que en él ocupa la disciplina
- Reconocer las diversas formas de relación con el conocimiento y los complejos significados del contenido escolar.
- Comprender, desde la práctica, las influencias que ejerce el currículum en la vida institucional y en el aula.
- Comparar los modelos de formación observados en situaciones de práctica con los modelos vigentes en el instituto formador y los propios, avanzando en el análisis reflexivo y en la construcción de criterios didácticos superadores.
- Tomar conciencia de que las prácticas tienen una dimensión teórica implícita que las sustenta y que orientan los procesos de Enseñanza aprendizaje.
- Asumir procesos de observación participante en las clases y utilizar herramientas sistemáticas de indagación e interpretación relativas al currículum y la enseñanza.

- Propiciar la producción de informes académicos (relatos, informes interpretativos, memorias, entre otros) que den cuenta de las experiencias desarrolladas en torno al trabajo en el instituto formador y con las escuelas asociadas.

Propuesta de contenidos

El curriculum como prescripción, como campo de prácticas y como objeto de análisis y aprendizaje. Los documentos curriculares y su papel regulador de las prácticas: el curriculum jurisdiccional del nivel, y los PCI; proyectos de área y disciplinares de los docentes de las escuelas asociadas; Niveles de coherencia y complejidad

Criterios para el análisis de supuestos subyacentes en materiales curriculares (guías didácticas, libros de texto; software educativos, entre otros).

La enseñanza entendida como curriculum en acción: tensiones con el curriculum prescripto. El papel mediador de los docentes, los alumnos y los contextos de la enseñanza y del aprendizaje.

El currículo de Arte, criterio y teorías que lo organizan. Marcos epistemológicos. Coherencia con la puesta en práctica en las escuelas asociadas.

El desarrollo curricular de Arte, qué cómo y propósitos de lo que se enseña.

Los sujetos de las prácticas. Construcción del rol docente Trayectorias docentes en escuelas y contextos diferentes. Tradiciones docentes y modelos curriculares vigentes la constitución de las representaciones del rol a partir de los modelos curriculares

Las consignas de trabajo en el aula como reguladoras de las tareas y actividades de enseñanza y aprendizaje. Criterios para identificar y elaborar consignas didácticas orientadas a la comprensión y uso práctico de los contenidos.

Aportes para la investigación: observación, entrevistas, análisis documental, técnicas de registro, las trayectorias escolares. El registro etnográfico, biografías, registros narrativos, registros fotográficos, videos, etc.

Organización y criterios para la implementación de la unidad curricular Práctica II

Este seminario taller se realizará de modo alterno entre el instituto y las escuelas asociadas.

Actividades en el instituto

Se planificarán para el inicio y el final de cada cuatrimestre; en los espacios intermedios los alumnos trabajarán en las escuelas asociadas, con el acompañamiento del Profesor de Práctica y del Docente Orientador.

Las actividades iniciales ayudarán a recuperar los aprendizajes centrales del primer año y a significar su importancia para abordar aprendizajes centrados en el curriculum y la enseñanza. Además, aportarán nuevos marcos conceptuales relativos a los mismos y anticiparán la relevancia que tiene para los estudiantes del profesorado la formación en sus futuros lugares de trabajo. Esto equivale al aprendizaje de un oficio a través del cual los docentes se nutren de un saber hacer informado.

Asimismo, los futuros docentes analizarán la educación física en el marco del Diseño Curricular Provincial y la relación entre éste con el Proyecto Curricular Institucional de cada escuela (resultante de los acuerdos institucionales sobre qué enseñar y evaluar en función de los sujetos y contextos particulares).

En segundo año se espera un avance en el manejo de herramientas de indagación e interpretación de la realidad. En tal sentido, se recomienda instrumentar en el manejo de habilidades para leer inteligentemente tanto documentos escritos como prácticas curriculares diversas, especialmente al interior de las aulas. Esto requiere disponer de categorías teóricas que puedan ponerse en tensión con lo que observará en la realidad, permitiéndole:

- a) contrastarla con explicaciones que van más allá de su propio sentido común, y
- b) atravesar la dimensión manifiesta del curriculum y la enseñanza para interpretar significados latentes cuya potencia es importante comprender.

Las demás instancias de trabajo en el instituto permitirán realizar socializaciones, discutir problemáticas detectadas en las escuelas, avanzar en el estudio de marcos conceptuales, analizar producciones de los estudiantes y realizar aperturas y cierres parciales del proceso de aprendizaje correspondiente al segundo año de formación.

Actividades en las escuelas asociadas

Antes de su inserción en las escuelas asociadas, el estudiante deberá tener claro qué es lo que irá a hacer y cuál es su bagaje de conocimientos y herramientas disponibles para insertarse en las mismas.

La entrada a las escuelas asociadas se hará, con un proyecto desarrollado por los alumnos que organice las actividades de manera flexible, previo acuerdo con el docente orientador. Y el profesor de práctica

Los estudiantes realizarán diversas tareas que les posibiliten conocer los documentos curriculares señalados en los contenidos y las dinámicas curriculares concretas de la institución. Recorrerá las instalaciones, observará y registrará con los medios que tenga disponibles (registros escritos, fotográficos, filmaciones, audio) las diversas actividades que se realizan en distintos momentos de la jornada escolar. Realizarán identificación, registro y análisis de documentación institucional: PEI, PCI, Planificaciones Docentes –anuales, de unidad didáctica, entre otras-, como así también diferentes documentos formales de la institución.

Cuando el trabajo se realice en las aulas, prestará especial atención a la enseñanza de los contenidos disciplinares que forman parte del curriculum, a lo que los docentes dicen, hacen y hacen hacer a los alumnos. En tal sentido, llevarán a cabo observaciones, registros y análisis de estrategias, materiales y recursos de enseñanza y de evaluación,

El Profesor de Práctica y el Docente Orientador ayudarán a comprender el concepto de “pensamiento práctico del profesor” y a identificar esquemas de acción, interpretando supuestos que los sostienen. Podrán ejercitarse imaginando y proponiendo otros esquemas posibles de acción para enseñar los mismos contenidos, poniendo especial atención a los procesos de pensamiento y a los desempeños que se estimulan en los alumnos actuando de una u otra manera. La idea es que aprendan a identificar el carácter de las pautas de enseñanza que observan y analizan, advirtiéndoles cuándo apuntan a la repetición, a la re-construcción, a la comprensión, etc. Lo importante, en esta instancia, es que tomen conciencia de que las prácticas de enseñanza tienen siempre una dimensión teórica implícita que las orienta y que éstas inciden en los procesos y resultados del aprendizaje.

El cierre de Práctica II podría centrarse en construir conjuntamente principios de procedimiento curricular y didáctico que se presenten como superadores de lo analizado durante los períodos de inserción en las escuelas asociadas. Para esto será importante estimular la recuperación y utilización de contenidos aprendidos en los otros campos de la formación, avanzando sobre sentidos puramente especulativos.

Evaluación: Promocional

- Coloquio final grupal con el profesor de la Unidad, este coloquio tendrá la forma de una actividad de cierre, cuya finalidad será la integración de los aprendizajes en el ISFD y la Escuela Asociada, pudiendo adoptar la modalidad de Portfolio (carpeta de aprendizajes).
- Las actividades para el campo de la práctica, pautadas en el DCJ y los trabajos prácticos serán evaluadas en forma conceptual y formarán parte del portfolio o de las alternativas que seleccionen para el coloquio final.

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 1º cuatrimestre -

Marco general

En líneas generales las concepciones y las imágenes del sujeto que la sociedad y la cultura han ido construyendo a lo largo de la historia son variadas, las mismas han dependido de factores filosóficos, científicos y culturales teñidos del paradigma científico vigente¹¹.

Los lineamientos curriculares nacionales proponen que se debe tener en cuenta que las profundas transformaciones sociales han configurado diferentes sentidos atribuidos a la infancia; hoy se habla de infancias, entre otras variables en virtud de las profundas desigualdades sociales que signan a la sociedad contemporánea.

Es necesario analizar la configuración de los procesos subjetivos e ínter subjetivos en diferentes contextos y diferentes itinerarios teniendo en consideración que la coexistencia de diversos enfoques epistemológicos posibilitan aproximaciones más profundas y amplias, a partir de propuestas teóricas actualizadas y complementarias que permitan una concepción integrada del desarrollo infantil.

El sujeto se produce, se constituye, se construye, en relación con las experiencias a las que se atribuye un sentido. El sujeto es una red de experiencias, esta construcción es siempre en relación con otro producto de una construcción social, histórica, diversa y contextualizada. La subjetividad esta tejida socialmente. De este modo, se amplía nuestra mirada la mirada sobre los sujetos que habitan hoy la escuela

Estas perspectivas agudizan la comprensión de este sujeto educativo de este primer nivel de escolarización, destacando que las salas de las instituciones educativas reciben infancias heterogéneas y de experiencias infantiles incluso opuestas. Es reconocido desde diferentes enfoques teóricos la importancia que reviste este periodo de edad (45 días a 5 años cumplidos), durante el cual se producen una serie de transformaciones trascendentes y dinámicas, que fundan matrices básicas estructurantes de la personalidad de los sujetos

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y analizar las concepciones de sujeto y sus dimensiones, como sostén de los procesos de enseñanza en Educación Física.
- Analizar los procesos de socialización y de desarrollo vincular y cognitivo.
- Caracterizar al sujeto de la educación inicial y primaria.
- Reconocer las influencias del medio familiar y social en la y en la constitución del sujeto.

¹¹ Enrique Palladino (2006) "Sujetos de la Educación: psicología , cultura y aprendizaje" Espacio Editorial Buenos Aires

Propuesta de contenidos

- Sujeto del desarrollo

Dimensión Antropológica: de la herencia biología al desarrollo humano,

Dimensión Social e Histórica y cultural. La influencia de la herencia cultural: los símbolos y el lenguaje. La cultura y el contexto.

El lenguaje: eje vertebrador de la constitución del sujeto.

Dimensión Psicológica; desarrollo del yo. Identidad, Origen del Psiquismo.-

Otros aportes; Etología: interacción entre organismo y medio. Enfoque ecológico del desarrollo Bronfenbrenner, Etnografía.

- Los Sujetos de la Infancia

Sujeto, Individuo, Persona. Las Concepciones acerca del niño. La niñez en las diferentes edades históricas. Mitos y Leyendas de la Infancia. Las nuevas infancias. Graves problemáticas de la infancia hoy. Lo individual y el contexto sociocultural. Ruralidad, Bilingüismo, Multiculturalidad

La importancia del lenguaje en la constitución de la subjetividad.

- Teorías que explican la constitución del Sujeto

Aportes de las teorías psicoanalíticas; desarrollo afectivo, libidinal, e integración progresiva del aparato psíquico. El desarrollo de los procesos del yo interacción con la sociedad. El desarrollo socio-afectivo: teorías del apego, Procesos de individuación y separación; Spitz, Winnicott, Bowlby, M. Mahler.

Procesos de socialización. Desarrollo social vincular.

Procesos cognitivos Básicos. Los dispositivos básicos para el aprendizaje. (Bruner, Vigotzky, Azcoaga, Wertsch, otros) Teorías de la mente.

El desarrollo cognitivo en el contexto sociocultural.

Teorías del Desarrollo de la inteligencia (Bruner, Vigotzky, Garner, otros).

Adquisición de la función Simbólica y el Desarrollo del lenguaje. (Chomski Piaget, Requejo, Bruner).

- Sujeto del Nivel Inicial

Sujeto, individuo, persona.

Perspectivas psicosociales de las distintas etapas evolutivas: Cambios conductual, procesos, dimensión temporal y ciclo vital.

Nacimiento y primeros 18 meses de vida: particularidades. Primera Infancia; características generales.

- Sujeto del Nivel Primario

Perspectivas psicosociales de las distintas etapas evolutivas. El ciclo vital.

Aportes de las teorías psicoanalíticas; Los niveles de complejidad y organización del psiquismo. El desarrollo de los procesos del yo en interacción con la sociedad. Procesos de socialización. Desarrollo social vincular. Procesos cognitivos Básicos y desarrollo de las funciones superiores (Bruner, Vigotzky, Azcoaga, Wertsch, otros). Teorías de la mente Teorías del Desarrollo de la inteligencia (Bruner, Vigotzky, Garner, otros). Adquisición de la función Simbólica y el Desarrollo del lenguaje. (Chomski Piaget, Requejo, Bruner, Schlemenson) El desarrollo cognitivo en el contexto sociocultural. Conocimiento y Desarrollo Moral. (Kohlberg, Piaget).

- Sujeto, Familia, Cultura

Distintas constituciones familiares. Modificaciones en los posicionamientos parentales. Organizaciones familiares en transformación permanente. Relaciones familia escuela en el aprendizaje cotidiano. La subjetividad de varones y mujeres. La cuestión el género

Las culturas y los procesos de subjetivación. Escenarios de expulsión social y subjetividad. Impacto de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la subjetividad. La construcción multimodal de la identidad en los fotologs

- Factores ambientales que inciden en la constitución del sujeto.-

Los diferentes contextos; urbanos, suburbanos, rurales, marginales, excluidos, expulsados, etc.- Las influencias ambientales: pobreza, estrés, alimentación, Cultura; Historias familiares. Calidad de la paternidad y la maternidad como andamiaje. Maltrato infantil, abusos. Aprendizaje. Estimulación temprana. El cuidado de la salud. El juego. Las guarderías infantiles.

Sujetos y Escuela

Modalidades de aprendizaje del sujeto: diversidad del desarrollo subjetivo.

La cultura escolar como productora de subjetividad. Escolaridad y Subjetividad Moderna. Subjetividad pedagógica moderna, su agotamiento

Prejuicios y creencias docentes en relación al origen, etnia, género, apariencia física de sus alumnos y la incidencia en la constitución de subjetividad. Escribir, leer y pensar en contextos sociales complejos.

Sujeto Resiliencia y Educación

Orientaciones para la enseñanza

- Se propone la creación de distintos dispositivos de trabajo para posibilitar un abordaje de los distintos aspectos de la formación que dé lugar a una integración del pensar, el sentir, el actuar y el decir, en relación a la diversidad de sujetos y sus contextos. De esta manera facilitar que el estudiante construya un posicionamiento crítico de su futuro ejercicio profesional docente.

- Se propone una metodología de currículo abierto donde los equipos docentes en cada Instituto de Formación Docente asuma diferentes modalidades formativas que contemplen estrategias metodológicas diversas, núcleos temáticos emergentes, y peculiaridades relativas a la población, objetivo con la que el futuro docente ha de trabajar así como coordinaciones interdisciplinarias que se implementen.

- En la medida en que desde los institutos de formación docente se implementen actividades de extensión y o investigación, éstas podrán ser contempladas también como dispositivos docentes. En cada caso, los docentes de cada instituto y centro presentarán una propuesta tentativa para cada año lectivo.

- Esta tarea requiere la articulación en forma de espiral de ejes de trabajo o propuestas metodológicas formativas que tengan la capacidad de dar respuesta al principio de inclusión educativa que consideren y potencien la diversidad y la inclusión.

Sugerencia bibliográfica

AISENSEN Diana, Catarina A y OTROS (2007) Aprendizaje, sujetos y Escenarios. Ediciones novedades Educativas. Buenos Aires

-ALVARADO Maite Guido Horacio (s/d) Incluso los niños. Apuntes para una estoica de la infancia. Producción editorial Julio Callao. Buenos Aires.

-ANTELO Stanislao Abramowsky A (2000) El renegar de la escuela. Desinterés, apatía, aburrimiento, violencia e indisciplina. Editorial Homo Sapiens. Rosario

-ARIÉS Philippe (1987) El niño y la vida familiar en el antiguo régimen, Ediciones Taurus Madrid.

- AUYERO Javier y OTROS (2000) Desde abajo: la transformación de las identidades sociales. Editora Svampa Maristella. Buenos Aires.
- BAQUERO R y LIMÓN R (2000) Introducción a la psicología del aprendizaje escolar. Bernal Ed Unq
- BOWLBY, J (1989) Los orígenes de la Teoría del Apego: El papel del apego en --Bruner Jerome (1988) Desarrollo cognitivo y Educación. Ediciones Morata. Madrid.
- BRUNER Jerome (1994) El habla del niño: Cognición y Desarrollo. Editorial el desarrollo de la personalidad: *Una base segura*, Paidós, Buenos. Aires
- BRUNER Jerome (1997) La Educación puerta de la cultura. Aprendizaje Visor. España.
- CASAS Ferran (1998) Infancia: perspectivas psicosociales. Editorial Paidós Barcelona.
- DELLEPIANE Alicia M (2005) Los Sujetos de la Educación. Editorial Lugar. Buenos Aires.
- DUSCHATZKY Silvia y Corea Cristina (2004) Chicos en banda. Editorial Paidós Buenos Aires.
- GARDNER Howard (1997) Arte, Mente y cerebro. Ediciones Paidos Buenos Aires
- GIBERTI Eva (2005) La familia a pesar de todo. Ediciones Noveduc. Buenos Aires.
- GONZALES Rey Fernando (2002) Sujetos y Subjetividad: Una aproximación histórico cultural, Editorial Thompson México.
- HENDERSON Nan y Milstein Mike M (2004) Resiliencia en la Escuela. Editorial paidos. Buenos Aires
- LA ROSA Jorge (1995) Escuela poder y Subjetivación. Ediciones de La Piqueta Madrid.
- MELILLO Aldo y Otros (2001) Resiliencia; descubriendo las propias fortalezas. Editorial Paidós Bueno Aires
- MINNICELLI Mercedes coord. (2008) Infancias e institución (es) Editorial Noveduc. Argentina
- PALLADITO Enrique (2006) Sujetos de la Educación: Psicología, cultura y aprendizaje. Editorial Espacio. Buenos Aires.
- PUIGROS Adriana (1999) En los límites de la educación; niños y jóvenes del fin de siglo. Editorial Homo Sapiens Rosario
- SCHLEMENSON, Silvia (2005) Leer y escribir en Contextos Sociales Complejos: aproximaciones clínicas. Editorial Paidos .Buenos Aires.
- SPIEGEL Alejandro coord. (2007) Nuevas tecnologías, saberes amores y violencias: construcción de identidades dentro y fuera de la escuela. Editorial Noveduc. Buenos Aires.
- TELLEZ Magaldi (1998) Repensando la educación en nuestros tiempos. Ediciones Noveduc. Buenos Aires-
- VOLNOVICH Jorge (1999) Los cómplices del silencio; Infancia, subjetividad y practicas institucionales. Editorial Lumen Humanitas. Argentina.
- VOLNOVICH Jorge (2000) Claves de Infancia, Editorial Homo Sapiens. Argentina.-
- WINNICOT Donald (1984) La familia y el desarrollo del individuo. Editorial Paidos. Buenos Aires
- WINNICOT Donald (1996) Los procesos de maduración y el ambiente facilitador estudios para una teoría del desarrollo emocional. Editorial Paidós. Buenos Aires.

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 1º cuatrimestre

Marco general

El espacio es continuación de los contenidos desarrollados en Biología del Movimiento I y articula una segunda instancia sobre los saberes del sujeto en movimiento.

A través de las prácticas corporales en el profesorado el estudiante ha experimentado que durante las mismas el sistema muscular es el efector de las órdenes motoras generadas en el sistema nervioso central, siendo la participación de otros sistemas (como el cardiovascular, pulmonar, endocrino, renal y otros) fundamental para el apoyo energético hacia el tejido muscular para mantener la actividad motora.

Este espacio, se centrará en los aspectos metabólicos y adaptaciones que se dan en los diferentes órganos y sistemas del organismo, cuando se realizan actividades corporales y motrices de distinta naturaleza.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Adquirir conocimientos de Neurofisiología para la comprensión y fundamentación de las actividades motrices.
- Conocer el funcionamiento de los sistemas que intervienen durante la actividad corporal y motriz y las necesidades energéticas durante las mismas.
- Revisar y e intensificar el vocabulario específico, aplicándolo en el discurso y en los trabajos prácticos.

Propuesta de contenidos

Neurofisiología. Sistema nervioso y actividad física Tejido nervioso. Neuronas. Transmisión de los estímulos. Sinapsis Los neurotransmisores. Arco reflejo. Integración neuronal. Convergencia. Divergencia. Facilitación.

Sistema nervioso cerebro-espinal. Meninges. Sistema nervioso periférico. Nervios. Ganglios. Actos reflejos. Actos voluntarios. Sistema nervioso vegetativo: simpático y parasimpático. Unidad motora. Placas motoras. Estructura de la unión neuromuscular.

Bioquímica de la contracción neuromuscular. Tensión muscular. Contracción isométrica. Contracción isotónica. Control de la tensión muscular: sumación temporal y tétanos. Reclutamiento de motoneuronas. Acción asíncrona de unidades motoras durante la contracción mantenida. Núcleos motores en la médula espinal.

Sistema endocrino y actividad física. Hormonas Clasificación: Esteroides y no esteroides. Mecanismos de acción. Secreción hormonal. Estrógenos y progesterona. Testosterona. Adrenalina. Aplicaciones a la actividad física.

Ergonomía física y actividad física. Posturas de trabajo, sobreesfuerzo, manejo manual de materiales, movimientos repetidos, lesiones músculo-tendinosas (LMT) de origen laboral, diseño de puestos de trabajo, seguridad y salud ocupacional

Orientaciones para la enseñanza

- Ajustar los conocimientos a las necesidades propias de la formación profesional docente evitando la sobreabundancia de contenidos y buscando dar respuesta a los requerimientos de las acciones motrices. En este sentido se sugiere interactuar permanentemente con los espacios curriculares de las gimnasias, el juego y los deportes procurando las relaciones teoría práctica - práctica teoría, indispensables en la formación profesional.
- Diseñar trabajos de campo en los que los conocimientos adquiridos puedan observarse, interpretarse, analizarse y fundamentarse. En especial, insistir en la observación de las propias prácticas y en los videos referidos a la vida cotidiana y las prácticas deportivas.

Sugerencia Bibliográfica

ASTRAND - RODAHL (2010) *Manual de Fisiología del Ejercicio*; Ed Paidotribo; Madrid

LÓPEZ Chicharro J, FERNÁNDEZ VAQUERO A (1998) *Fisiología del ejercicio*; Editorial Panamericana; Madrid.

HERNANDEZ Corvo R (1989) *Morfología funcional deportiva*, Editorial Paidotribo, España.

IZQUIERDO M (2008) *Biomecánica y bases neuromusculares de la actividad física y el deporte*; Ed. Panamericana

RASCH y BURKE (1973) *Kinesiología y anatomía aplicada*; El Ateneo, Bs As.

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria: 128 horas cátedra

Régimen de cursado: Anual

Marco general

Para Mariano Giraldes, (2001) la Gimnasia es *un aspecto de la cultura del cuerpo, reconocido socialmente y con un variado campo de aplicación* en el cual el rol de los formadores es el de *ser transmisores de sus aspectos profundos y no meramente en los superficiales*. Desde nuestra especialidad, en la cual privilegiamos al sujeto en tanto es también cuerpo en movimiento, asentados en tal dimensión, somos comunicadores para el aprendizaje del movimiento en salud y en la gimnasia específicamente en su producción autónoma, placentera y creativa.

La Gimnasia, afirma el mismo autor, es un conjunto de técnicas de distinta procedencia hay que reconocer que las mismas se utilizan en realidades muy diferentes, tantas como concepciones hay sobre la actividad física según épocas y sociedades. Y aún en esta misma época, la Gimnasia no es la misma en la escuela que en el club en el gimnasio, de manera que la Gimnasia en la formación de formadores debe contemplar tal labilidad, al mismo tiempo que debe posicionarse en una perspectiva contendora sin perder en ella la búsqueda de la calidad de vida que la debiera identificar.

Esto implica asumir un compromiso del docente formador, donde esté visible que la Gimnasia no debiera ser para el estudiante, un esfuerzo de exigencias y sufrimientos desmedidos, capaz de negar todo intento de comprensión pedagógica de la tarea olvidando que la misma cobra sentido solamente al reconocerla como transmisora de procesos significativos y no de resultados apresurados.

La claridad de estos criterios, favorece el perder el temor a la variedad de modelos, de manera que el modelo único se flexibiliza detrás de la búsqueda de las estrategias que auxilien la intención formativa.

La Gimnasia como la planteamos, toma y da a los deportes, juegos, danza entrenamientos y especialmente a la formación física, un importante bagaje de principios meticulosamente abordados en sus conjuntos de técnicas que le dan identidad.

Mientras en la Gimnasia hablamos, percibimos y estudiamos el tono, el equilibrio, el ajuste postural, la respiración, el ritmo, el tiempo y el espacio desde el propio cuerpo en sus relaciones con la sucesión, intervalo y duración entre el sujeto, los objetos y los demás, en los demás núcleos de formación los utilizan en función de determinados objetivos que les son propios pero que han sido trabajados minuciosamente en la Gimnasia.

Sin embargo, la Gimnasia posee también técnicas que les son propias y sobre las cuales intensifica sus prácticas con las intenciones de ampliar las experiencias motrices más allá de lo cotidiano. El criterio de conocer lo más para dominar lo menos es una mirada “gimnástica” de transferencia a la vida.

Si diéramos espacio al análisis, veríamos que saberes de las diferentes técnicas corporales que dejaron y dejan huella a lo largo de nuestra cultura, están presentes en las habilidades motrices propias de la gimnasia. Ello significa que, si bien la Gimnasia se desidentifica de la Preparación y Formación Física y en las escuelas posee contenidos y actividades construidas como técnicas que le son familiares (paradas de manos, rodadas del cuerpo, manipuleos de

objetos similares al malabarismo y a la contorsión) los mismos pueden ser analizados desde la transformación obtenida de las escuelas gimnásticas aparentemente olvidadas.

Este análisis muestra que la Gimnasia, no se limita a una repetición de ejercicios seleccionados a fines terapéuticos, deportivos o lúdicos sino que sobre la Gimnasia, y fundamentalmente en una institución formadora, es necesario generar y sostener una actitud crítica y una conciencia determinante, especialmente cuando de formadores de niños se trata.

Finalmente, la Gimnasia es una actividad corporal personalizada, de aprendizaje sistemático y de adquisiciones motrices progresivas, orientada a lograr objetivos motrices de contenidos no cuantificables, sí cualitativos y estéticos, en tanto la manifestación de cada movimiento elegido contiene el placer de la expresividad ante el otro, el desafío del juego de dominio sobre un objeto o aparato y el deleite de gozar con la conexión con la música.

Utiliza como medio a la ejercitación inteligente del movimiento (que deviene en técnicas), en un proceso de adquisiciones armónicas que van formando un ser motrizmente disponible para responder a una gran variedad de objetivos físicos y estéticos, capacitándose para expresarse en composiciones elaboradas (no espontáneas ni reactivas a la acción sorpresiva de un otro) y creativas de forma eficiente y saludable sin objetivos de resultados externos al propio cuerpo (no hay oponente simultáneo a vencer: ni arcos, ni cestos, ni adversarios). A su vez, estas actividades pueden dirigirse a la personal formación o a la formación para la competencia.

Cuando hablamos de “estética” estamos excluyendo el componente utilitario del movimiento en cuanto a los resultados medibles o cuantitativos y estamos considerando un *valor de profundidad del orden de lo sensible*. De manera que los movimientos de la Gimnasia, poseen en sí mismos, un valor de placer espiritual para quien lo realiza y para quien lo observa.

También es propio de la Gimnasia, hablar de “armonía”, ello refiere a una estimulación, formación y desarrollo de habilidad en ambas partes del cuerpo, sean laterales, superior e inferior, adelante y atrás, en suspensión o en todos los apoyos corporales posibles, etc. pero también será armonía en las dimensiones humanas, en las que el pensamiento lógico, la afectividad, el conocimiento, la voluntad, la biología y el espíritu estarán presentes, tanto en su proceso de desarrollo y adquisición como en sus expresiones finales. Para diferenciarla de formación física, la armonía aquí honesta dirigida a la formación corporal solamente sino orientada y dirigida a demostrarla y a hacerla efectiva en las particulares técnicas gimnásticas.

Mientras el objetivo del deporte es “usar” al cuerpo para ganar objetivos que superen a un adversario, en la Gimnasia se gana la propia superación al demostrar la mayor variedad de respuestas motrices que manifiesten esta armonía de funciones, acciones y dimensiones. La referencia a la “salud” le es propia a la Gimnasia, ya que en la búsqueda de la armonía está implícito el funcionamiento integral de las partes y del todo biológico procurando en el camino alcanzar mejores respuestas motrices sin que en ello vaya como costo la agresión al propio cuerpo ni al ajeno para lograrlas.

En cuanto a la “composición elaborada y creativa”, estamos manifestando el aspecto intelectual y expresivo de la misma que si bien podemos hallarla en los deportes o trabajos corporales terapéuticos, en la Gimnasia aparece junto al componente de lo previsible o de falta de incertidumbre, que no posee la motricidad de los deportes de situación; la Gimnasia permite el entrenamiento sistemático, progresivo y sumativo y selectivo de la construcción, es decir que en forma continuada y con frecuencia regular se va construyendo una composición criteriosa por lo elaborada, corregida, pacientemente elegida, placentera, perfeccionable, reemplazable y de una dinámica organizada que va puliéndose para crecer hacia la personal realización, como se puede hacer con una obra ideada con anterioridad y para la cual se prepara el terreno con todas las condiciones necesarias antes de mostrarla como tal.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Incrementar las experiencias en habilidades motrices gimnásticas.
- Mejorar las técnicas a partir de la selección e intensificación de las prácticas específicamente adecuadas para el fin propuesto

- Conocer, comprender y fijar las bases que nutren a la Gimnasia (Formación Físico motriz orientada, Técnicas corporales básicas, gradaciones del aprendizaje, ayudas manuales facilitadoras y protectoras, música, posturas, etc.)

- Reforzar el hábito de acondicionamiento físico técnico personal orientado a la disciplina.

- Reconocer en el proceso del propio aprendizaje los criterios docentes para su didáctica específica.

- Conocer la forma de administrar el proceso de formación según la evolución del niño y el adulto en coherencia con la autoformación y elaborar propuestas metodológicas adecuadas para distintas edades.

Propuesta de contenidos

La Gimnasia. Definición. Objetivos. Disciplinas. Contenidos.

El Cuerpo biológico en movimiento: Dimensiones, partes, posiciones y acciones del cuerpo globales y segmentarias. Espacio y Tiempo.

Estructura del Movimiento. Fases. Descripción de un movimiento. Cualidades del movimiento. Transformación de los Patrones motores básicos en técnicos

Preparación Físico motriz específica. Técnicas corporales básicas. Técnicas corporales propias de la Gimnasia. Variedad y Complejidad.

Gradaciones y de Situaciones de enseñanza-aprendizaje. Conceptos biomecánicos básicos.

Ejercicios gimnásticos tradicionales y deportivos. Sentido de las técnicas gimnásticas.

Composición, expresividad y música

Orientaciones para la enseñanza

- Durante las clases de Gimnasia habrá que recordar que el término “conducir”, no posee la impronta del autoritarismo como en un tiempo se descontaba y el término “construir” un movimiento puede ser rígidamente dirigido o libremente creativo. Aprovechar ambas propuestas.

- Perder el temor a la variedad de modelos, de manera que el modelo único se flexibiliza detrás de la búsqueda de las estrategias que auxilien la intención formativa.

- Favorecer la autonomía del alumno en su aprendizaje, pues es así como comprendemos el proceso de autogestión en la formación de la motricidad pedagógica hacia terceros y aún la personal.

Sugerencia Bibliográfica

DALLO, A (2002) *la Gimnasia. Herramienta pedagógica*, Conserjería de Educación, Comunidad de Madrid.

DANTAS Estelio (1999) *Flexibilidad, elongamiento y flexionamiento*, Ed Shape, Rio de Janeiro, 4º edición.

DI SANTO Mario (2006) *Amplitud de movimiento*, Gráficamente Ediciones, Bs As

GIRALDES M (1994) *Didáctica de una Cultura de lo Corporal*; Ed Stadium; Bs As.

GIRALDES, M (2001) *Gimnasia - El Futuro Anterior*; Ed Stadium; Bs As.

NORRIS Christopher M (1998) *La flexibilidad: principios y prácticas*, Paidotribo, Barcelona.

NORRIS Christopher M (2004) *Guía completa de estiramientos*, Paidotribo, Barcelona.

PALMEIRO M A y Pochini M (2006) *La enseñanza de las destrezas gimnásticas en la escuela*, Editorial Stadium, Bs As.

SIEDENTOP Daryl (1998) *Aprender a enseñar la Educación Física*, Editorial INDE, Barcelona.

.

Unidad Curricular:

DEPORTES INDIVIDUALES Y SU ENSEÑANZA II

- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 1º cuatrimestre -

Marco general

El espacio Deportes Individuales y su enseñanza II refiere al conocimiento de diferentes disciplinas deportivas que se presentan al estudiante entre 1º y 2º año.

Deportes individuales y su enseñanza II y Deportes individuales y su enseñanza III representan una nueva opción de cursada en cuando a la elección de diferentes especialidades de oferta institucional.

Entendemos por deportes individuales a aquellas disciplinas practicables por una sola persona que realiza acciones motrices en un espacio medible y por un lapso de tiempo determinado. El deportista está sólo y las acciones para lograr el objetivo/meta dependen de su autodeterminación, de su técnica y/o de su táctica. Puede utilizar o no objetos intermediarios (jabalinas, cajones, barras).

Los deportistas pueden tener o no adversarios de allí que podríamos considerar una clasificación más detallada: los deportes individuales con oposición y los deportes individuales sin oposición. En el caso de deportes si adversarios podemos mencionar el montañismo, el paracaidismo, el buceo, canotaje, escalada, trekking, patín, etc., situaciones en las que los deportistas aspiran a dominar elementos que lo rodean, naturales o no. Si nos referimos a los deportes con adversario podemos clasificarlos en: con contacto físico, (defensa personal, lucha, karate, judo, etc) y sin contacto físico. En esta último caso puede haber un oponente (como en el ping pong o el tenis) o varios oponentes (como en el atletismo, la natación, el ciclismo).

Tradicionalmente se han ofrecido en los profesorados disciplinas que se podrían clasificar como deportes atléticos: Atletismo; gimnásticos: Gimnasia deportiva y Artística y acuáticos, como la Natación y en algunas instituciones más recientemente Tenis. Se intenta en esta instancia ampliar las propuestas, ofreciendo especialidades innovadoras, de arraigo en la región y emergentes de gran significación para las culturas juveniles y las prácticas fuera del ámbito escolar.

La institución las podrá ofrecer en forma permanente o alternada y en todos los casos serán dos o más por cuatrimestre (según las posibilidades institucionales) con el fin de que los estudiantes decidan cuál de ellas abordar. La opcionalidad permitirá al estudiante concretar sus preferencias y sus motivaciones, ajustar las prácticas a sus posibilidades y habilidades personales y tomar decisiones autónomas.

En cuanto a la selección de contenidos se tendrá en cuenta los saberes previos de los estudiantes construidos durante el cursamiento del Taller integrador de Formación físico motriz de manera que el espacio de Deportes referirá exclusivamente a las particularidades del deporte elegido y a su enseñanza.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer las características de los deportes individuales, sus orígenes y su inserción en el contexto regional y local ampliando la perspectiva hacia deportes no tradicionales y emergentes.

- Apropriarse de saberes que permitan una sólida formación teórico-práctica, técnica, táctica y metodológica sobre una especialidad deportiva individual.

- Construir a partir de la propia experiencia de aprendizaje estrategias metodológicas de enseñanza.

- Revalorizar los deportes individuales y sus prácticas en diferentes contextos (escolares y no escolares) con el fin de promoverlas como una alternativa interesante de dar respuesta a inclinaciones personales.

Propuesta de contenidos (para cada especialidad de la oferta institucional)

Clasificación de los deportes individuales. Con y sin contacto físico. Con y sin adversarios.

Aspectos psicológicos del deportista.

Aspectos fisiológicos del entrenamiento específico.

Aspectos físico motrices del desarrollo de las habilidades propias de la especialidad

Aspectos técnico y táctico de la competición.

Aspectos metodológicos para la enseñanza en diferentes contextos.

Recursos alternativos para la enseñanza en diferentes niveles educativos y organizaciones.

Orientaciones para la enseñanza

- La enseñanza de las especialidades deportivas estará centrada en la conquista de las habilidades propias de las prácticas deportivas en paridad con las metodológicas con las que es necesario conquistar para intervenir como futuro docente en la enseñanza.

- Los logros serán individuales y evaluados en cuanto a estos parámetros de manera que se evitarán las marcas y el rendimiento homogéneo con tablas de tiempos y repeticiones, privilegiando la calidad de las acciones sobre la cantidad. Esto no significa abandonar la búsqueda de competencias motrices que habiliten a la práctica del deporte o el juego deportivo.

- En todos los casos se ofrecerán indistintamente a ambos sexos en un cursamiento de integración mixta con alternancia (de acuerdo a los requerimientos del reglamento de las prácticas) y como estrategia de acercamiento a las realidades del futuro desempeño profesional.

- Las clases se centrarán en las metodologías de enseñanza a partir de la propia experiencia de los estudiantes procurando escenificar en ellas las estrategias de enseñanza, analizar su aplicación en diferentes edades y desestructurar matrices de experiencias pasadas. Este aspecto plantea un abordaje superador de las metodologías tradicionales en las que los estudiantes manifestaban una ruptura entre el aprender y enseñar.

- La elección de las especialidades a ofrecer estará estrechamente relacionada con las posibilidades institucionales de manera tal que debe contarse con los espacios y los recursos apropiados para una práctica segura, real y respetuosa del deporte.

- El abordaje de los deportes individuales incluye un Seminario/Taller sobre aspectos organizativos de las competencias en las que se incluyen deportes individuales; un Taller de Jueces y una investigación sobre el impacto de sus prácticas en la jurisdicción a cursar entre el 1º y 2º años.

Sugerencia Bibliográfica

CAVALLI Diego (2008) Didáctica de los deportes de conjunto, Stadium, Bs As.

Corresponde a cada especialidad deportiva incluyendo su didáctica específica

Unidad Curricular:

DEPORTES INDIVIDUALES Y SU ENSEÑANZA III

- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2º cuatrimestre -

Marco general

El espacio Deportes Individuales y su enseñanza III refiere al conocimiento de diferentes disciplinas deportivas que se presentan al estudiante entre 1º y 2º año.

Deportes individuales y su enseñanza III representan una nueva opción de cursada en cuando a la elección de diferentes especialidades de oferta institucional. Los estudiantes elegirán una especialidad por cuatrimestre.

Entendemos por deportes individuales a aquellas disciplinas practicables por una sola persona que realiza acciones motrices en un espacio medible y por un lapso de tiempo determinado. El deportista está sólo y las acciones para lograr el objetivo/meta dependen de su autodeterminación, de su técnica y/o de su táctica. Puede utilizar o no objetos intermediarios (jabalinas, cajones, barras).

Los deportistas pueden tener o no adversarios de allí que podríamos considerar una clasificación más detallada: los deportes individuales con oposición y los deportes individuales sin oposición. En el caso de deportes si adversarios podemos mencionar el montañismo, el paracaidismo, el buceo, canotaje, escalada, trekking, patín, etc., situaciones en las que los deportistas aspiran a dominar elementos que lo rodean, naturales o no. Si nos referimos a los deportes con adversario podemos clasificarlos en: con contacto físico, (defensa personal, lucha, karate, judo, etc) y sin contacto físico. En esta último caso puede haber un oponente (como en el ping pong o el tenis) o varios oponentes (como en el atletismo, la natación, el ciclismo).

Tradicionalmente se han ofrecido en los profesorados disciplinas que se podrían clasificar como deportes atléticos: Atletismo; gimnásticos: Gimnasia deportiva y Artística y acuáticos, como la Natación y en algunas instituciones más recientemente Tenis. Se intenta en esta instancia ampliar las propuestas, ofreciendo especialidades innovadoras, de arraigo en la región y emergentes de gran significación para las culturas juveniles y las prácticas fuera del ámbito escolar.

La institución las podrá ofrecer en forma permanente o alternada y en todos los casos serán dos o más por cuatrimestre (según las posibilidades institucionales) con el fin de que los estudiantes decidan cuál de ellas abordar. La opcionalidad permitirá al estudiante concretar sus preferencias y sus motivaciones, ajustar las prácticas a sus posibilidades y habilidades personales y tomar decisiones autónomas.

En cuanto a la selección de contenidos se tendrá en cuenta los saberes previos de los estudiantes construidos durante el cursamiento del Taller integrador de Formación físico motriz de manera que el espacio de Deportes referirá exclusivamente a las particularidades del deporte elegido y a su enseñanza.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer las características de los deportes individuales, sus orígenes y su inserción en el contexto regional y local ampliando la perspectiva hacia deportes no tradicionales y emergentes.

- Apropriarse de saberes que permitan una sólida formación teórico-práctica, técnica, táctica y metodológica sobre una especialidad deportiva individual.

- Construir a partir de la propia experiencia de aprendizaje estrategias metodológicas de enseñanza.

- Revalorizar los deportes individuales y sus prácticas en diferentes contextos (escolares y no escolares) con el fin de promoverlas como una alternativa interesante de dar respuesta a inclinaciones personales.

Propuesta de contenidos (para cada especialidad de la oferta institucional)

Clasificación de los deportes individuales. Con y sin contacto físico. Con y sin adversarios.

Aspectos psicológicos del deportista

Aspectos fisiológicos del entrenamiento específico

Aspectos físico motrices del desarrollo de las habilidades propias de la especialidad

Aspectos técnico y táctico de la competición.

Aspectos metodológicos para la enseñanza en diferentes contextos.

Recursos alternativos para la enseñanza en diferentes niveles educativos y organizaciones.

Orientaciones para la enseñanza

- La enseñanza de las especialidades deportivas estará centrada en la conquista de las habilidades propias de las prácticas deportivas en paridad con las metodológicas con las que es necesario conquistar para intervenir como futuro docente en la enseñanza.

- Los logros serán individuales y evaluados en cuanto a estos parámetros de manera que se evitarán las marcas y el rendimiento homogéneo con tablas de tiempos y repeticiones, privilegiando la calidad de las acciones sobre la cantidad. Esto no significa abandonar la búsqueda de competencias motrices que habiliten a la práctica del deporte o el juego deportivo.

- En todos los casos se ofrecerán indistintamente a ambos sexos en un cursamiento de integración mixta con alternancia (de acuerdo a los requerimientos del reglamento de las prácticas) y como estrategia de acercamiento a las realidades del futuro desempeño profesional.

- Las clases se centrarán en las metodologías de enseñanza a partir de la propia experiencia de los estudiantes procurando escenificar en ellas las estrategias de enseñanza, analizar su aplicación en diferentes edades y desestructurar matrices de experiencias pasadas. Este aspecto plantea un abordaje superador de las metodologías tradicionales en las que los estudiantes manifestaban una ruptura entre el aprender y enseñar.

- La elección de las especialidades a ofrecer estará estrechamente relacionada con las posibilidades institucionales de manera tal que debe contarse con los espacios y los recursos apropiados para una práctica segura, real y respetuosa del deporte.

- El abordaje de los deportes individuales incluye un Seminario/Taller sobre aspectos organizativos de las competencias en las que se incluyen deportes individuales; un Taller de Jueces y una investigación sobre el impacto de sus prácticas en la jurisdicción a cursar entre el 1º y 2º años.

Unidad Curricular:

DEPORTES COLECTIVOS Y SU ENSEÑANZA II

- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 1º cuatrimestre –

Marco general

El espacio Deportes Colectivos refiere al conocimiento de diferentes disciplinas deportivas que se presentan al estudiante entre 1º y 4º año.

Esta prevista su organización en Deportes Colectivos y su enseñanza I, Deportes Colectivos y su enseñanza II y Deportes Colectivos y su enseñanza III, IV y V cada uno de estos espacios curriculares se presenta con opciones de cursada en cuando a la elección de diferentes especialidades de oferta institucional. Cada alumno deberá elegir uno por cuatrimestre de manera tal que finalizados los tres momentos habrá cursado cinco deportes Colectivos.

El concepto de deporte ha variado a lo largo de los tiempos aunque hay coincidencia en diversos autores sobre la intención de los deportistas de superar a otros, a sí mismos, a la naturaleza; enfrentarse al esfuerzo físico, luchar por conseguir un objetivo, demostrar aptitudes, competir, ajustarse a reglas institucionalizadas.

Desde una perspectiva más actualizada se puede considerar al deporte como la interacción entre un sujeto que se mueve, el entorno físico y compañeros y adversarios en un clima de incertidumbre, es decir, de prever pero no asegurar el resultado de las acciones.

En los deportes colectivos es indudable la valoración que se le adjudica al trabajo en equipo. En la interacción entre compañeros intervienen factores diversos que requieren de acuerdos y cooperación para enfrentar las decisiones siempre cambiantes y organizadas del adversario.

Así, los deportes colectivos constituyen un desafío permanente a la comunicación entre compañeros y la oposición de los adversarios, aspectos a los que se agregan: el terreno (con sus zonas prohibidas, permitidas y metas), la pelota (con sus variantes en forma, peso y textura), los objetos (redes, aros, arcos, etc) y las reglas (normas de uso y de vinculaciones). Las dinámicas de ataque y defensa; la cooperación y oposición; la necesaria presencia de estrategias y tácticas y las técnicas precisas de las acciones otorgan al juego colectivo una complejidad que enfrenta a desafíos constantes. La riqueza de combinaciones y la vinculación permanente con “los otros” hacen de estas disciplinas espacios muy motivadores y usina de relaciones sociales e integración.

Tradicionalmente se han ofrecido en los profesorados disciplinas deportivas a las que se han considerado excluyentes por elección de los especialistas. Se intenta en esta instancia ampliar las propuestas, ofreciendo especialidades innovadoras, de arraigo en la región y emergentes de gran significación para las culturas juveniles y las prácticas fuera del ámbito escolar.

La institución las podrá ofrecer en forma permanente o alternada y en todos los casos serán dos o más por cuatrimestre (según las posibilidades institucionales) con el fin de que los estudiantes decidan cuál de ellas abordar. La opcionalidad permitirá al estudiante concretar sus preferencias y sus motivaciones, ajustar las prácticas a sus posibilidades y habilidades personales y tomar decisiones autónomas.

En cuanto a la selección de contenidos se tendrá en cuenta los saberes previos de los estudiantes construidos durante el cursamiento del Taller integrador de Formación físico motriz de manera que el espacio de Deportes referirá exclusivamente a las particularidades del deporte elegido y a su enseñanza.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer las características de los deportes colectivos, sus orígenes y su inserción en el contexto regional y local ampliando la perspectiva hacia deportes no tradicionales y emergentes.
- Apropriarse de saberes que permitan una sólida formación teórico-práctica, técnica, táctica y metodológica sobre diferentes especialidades deportivas.
- Construir la práctica deportiva desde un hacer con saber en el que la toma de decisión en las acciones no se sostenga sobre la rutinización.
- Construir a partir de la propia experiencia de aprendizaje estrategias metodológicas de enseñanza.

Propuesta de contenidos (para cada especialidad de la oferta institucional)

a.- Técnicas ajustadas a las características del deporte

Acciones técnicas individuales ofensivas y defensivas del jugador en posesión de la pelota o sin pelota sobre el adversario con o sin pelota.

Acciones técnicas individuales ofensiva del jugador en posesión de la pelota: dominio de la pelota; desplazamientos con la pelota (contraataque; pasaje de defensa a ataque y viceversa); tácticas especiales de ataque

Acciones técnicas para obtener ventaja con respecto al defensor: fintas, cambio de dirección, cambios de ritmo, etc. todas en función del requerimiento táctico de la situación

Acciones de pase al compañero con dirección y trayectorias variadas.

Acciones técnicas ofensivas con desplazamientos espacio – temporales para lograr posiciones favorables para conseguir tiros o lanzamientos fáciles o para llegar a la meta y acertar.

Acciones técnicas individuales ofensiva del jugador que no está en posesión de la pelota: ubicación de apoyo al compañero en posesión de la pelota; favorecer la aparición de huecos (desmarcarse; bloqueos; pantallas)

Acciones de técnicas individuales defensivas sobre el atacante en posesión de la pelota: mantener la presión, impedir la circulación, evitar su desplazamiento, lograr que realice acciones no deseadas o equivocadas; apoderarse de la pelota.

Acciones defensivas sobre el atacante sin posesión de la pelota: controlar al oponente sin perder de vista a la pelota.

b.- Tácticas ajustadas a las características del deporte

- Principios de ataque y defensa que caracterizan al juego. Combinación de acciones individuales y colectivas de ataque y defensa que constituyen Sistemas y que regulan el ritmo de juego, la longitud y/o dirección de los pases, la velocidad de los desplazamientos con o sin la pelota.

- Sistemas tácticos ofensivos y defensivos.

c.- Reglamento deportivo

d.- Metodologías para la enseñanza

Orientaciones para la enseñanza

- La enseñanza de las especialidades deportivas estará centrada en la conquista de las habilidades propias de las prácticas deportivas en paridad con las metodológicas que es necesario conquistar para intervenir como futuro docente en la enseñanza.
- La propuesta de Taller implica una dinámica activa de participación de los estudiantes quienes podrán o no tener experiencia en la especialidad pero que ya han transitado o están transitando por el Taller integrador de Formación físico-motriz. En Deporte colectivos y su enseñanza I se sugiere ofrecer disciplinas reconocidas para facilitar el acceso a las habilidades.

- La síntesis y especificidad de los contenidos de ninguna manera significa su tratamiento superficial sino el encuentro directo con la especialidad deportiva basándose en los aprendizajes anteriores y en la necesidad de evitar superposiciones con otros espacios.
- Las clases se centrarán en las metodologías de enseñanza a partir de la propia experiencia de los estudiantes, procurando escenificar en ellas las estrategias de enseñanza, analizar su aplicación en diferentes edades y desestructurar matrices de experiencias pasadas. Este aspecto plantea un abordaje superador de las metodologías tradicionales en las que los estudiantes manifestaban una ruptura entre el aprender y enseñar.
- En todos los casos se ofrecerán indistintamente a ambos sexos en un cursamiento de integración mixta con alternancia (de acuerdo a los requerimientos del reglamento de las prácticas) y como estrategia de acercamiento a las realidades del futuro desempeño profesional.
- La elección de las especialidades a ofrecer estará estrechamente relacionada con las posibilidades institucionales de manera tal que debe contarse con los espacios y los recursos apropiados para una práctica segura, real y respetuosa del deporte.
- El abordaje de los deportes colectivos incluye un Seminario/Taller sobre aspectos organizativos de las competencias en las que se incluyen deportes colectivos; un Taller de referato y una investigación sobre el impacto de sus prácticas en la jurisdicción a cursar entre el 1º y 2º años.

Sugerencia Bibliográfica

CAVALLI Diego (2008) *Didáctica de los deportes de conjunto*, Stadium, Bs As.

Corresponde a cada especialidad deportiva incluyendo su didáctica específica

Unidad Curricular:

DEPORTES COLECTIVOS Y SU ENSEÑANZA III

- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2º cuatrimestre -

Marco general

El espacio Deportes Colectivos refiere al conocimiento de diferentes disciplinas deportivas que se presentan al estudiante entre 1º y 4º año.

Esta prevista su organización en Deportes Colectivos y su enseñanza I, Deportes Colectivos y su enseñanza II y Deportes Colectivos y su enseñanza III, IV y V cada uno de estos espacios curriculares se presenta con opciones de cursada en cuando a la elección de diferentes especialidades de oferta institucional. Cada alumno deberá elegir uno por cuatrimestre de manera tal que finalizados los tres momentos habrá cursado cinco deportes Colectivos.

El concepto de deporte ha variado a lo largo de los tiempos aunque hay coincidencia en diversos autores sobre la intención de los deportistas de superar a otros, a sí mismos, a la naturaleza; enfrentarse al esfuerzo físico, luchar por conseguir un objetivo, demostrar aptitudes, competir, ajustarse a reglas institucionalizadas.

Desde una perspectiva más actualizada se puede considerar al deporte como la interacción entre un sujeto que se mueve, el entorno físico y compañeros y adversarios en un clima de incertidumbre, es decir, de prever pero no asegurar el resultado de las acciones.

En los deportes colectivos es indudable la valoración que se le adjudica al trabajo en equipo. En la interacción entre compañeros intervienen factores diversos que requieren de acuerdos y cooperación para enfrentar las decisiones siempre cambiantes y organizadas del adversario.

Así, los deportes colectivos constituyen un desafío permanente a la comunicación entre compañeros y la oposición de los adversarios, aspectos a los que se agregan: el terreno (con sus zonas prohibidas, permitidas y metas), la pelota (con sus variantes en forma, peso y textura), los objetos (redes, aros, arcos, etc.) y las reglas (normas de uso y de vinculaciones). Las dinámicas de ataque y defensa; la cooperación y oposición; la necesaria presencia de estrategias y tácticas y las técnicas precisas de las acciones otorgan al juego colectivo una complejidad que enfrenta a desafíos constantes. La riqueza de combinaciones y la vinculación permanente con "los otros" hacen de estas disciplinas espacios muy motivadores y usina de relaciones sociales e integración.

Tradicionalmente se han ofrecido en los profesorados disciplinas deportivas a las que se ha considerado excluyentes por elección de los especialistas. Se intenta en esta instancia ampliar las propuestas, ofreciendo especialidades innovadoras, de arraigo en la región y emergentes de gran significación para las culturas juveniles y las prácticas fuera del ámbito escolar.

La institución las podrá ofrecer en forma permanente o alternada y en todos los casos serán dos o más por cuatrimestre (según las posibilidades institucionales) con el fin de que los estudiantes decidan cuál de ellas abordar. La opcionalidad permitirá al estudiante concretar sus preferencias y sus motivaciones, ajustar las prácticas a sus posibilidades y habilidades personales y tomar decisiones autónomas.

En cuanto a la selección de contenidos se tendrá en cuenta los saberes previos de los estudiantes construidos durante el cursamiento del Taller integrador de Formación físico motriz

de manera que el espacio de Deportes referirá exclusivamente a las particularidades del deporte elegido y a su enseñanza.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer las características de los deportes colectivos, sus orígenes y su inserción en el contexto regional y local ampliando la perspectiva hacia deportes no tradicionales y emergentes.
- Apropriarse de saberes que permitan una sólida formación teórico-práctica, técnica, táctica y metodológica sobre diferentes especialidades deportivas.
- Construir la práctica deportiva desde un hacer con saber en el que la toma de decisión en las acciones no se sostenga sobre la rutinización.
- Construir a partir de la propia experiencia de aprendizaje estrategias metodológicas de enseñanza.

Propuesta de contenidos (para cada especialidad de la oferta institucional)

a.- Técnicas ajustadas a las características del deporte:

Acciones técnicas individuales ofensivas y defensivas del jugador en posesión de la pelota o sin pelota sobre el adversario con o sin pelota.

Acciones técnicas individuales ofensiva del jugador en posesión de la pelota: dominio de la pelota; desplazamientos con la pelota (contraataque; pasaje de defensa a ataque y viceversa); tácticas especiales de ataque

Acciones técnicas para obtener ventaja con respecto al defensor: fintas, cambio de dirección, cambios de ritmo, etc. todas en función del requerimiento táctico de la situación

Acciones de pase al compañero con dirección y trayectorias variadas.

Acciones técnicas ofensivas con desplazamientos espacio – temporales para lograr posiciones favorables para conseguir tiros o lanzamientos fáciles o para llegar a la meta y acertar.

Acciones técnicas individuales ofensiva del jugador que no está en posesión de la pelota: ubicación de apoyo al compañero en posesión de la pelota; favorecer la aparición de huecos (desmarcarse; bloqueos; pantallas)

Acciones de técnicas individuales defensivas sobre el atacante en posesión de la pelota: mantener la presión, impedir la circulación, evitar su desplazamiento, lograr que realice acciones no deseadas o equivocadas; apoderarse de la pelota.

Acciones defensivas sobre el atacante sin posesión de la pelota: controlar al oponente sin perder de vista a la pelota.

b.- Tácticas ajustadas a las características del deporte

- Principios de ataque y defensa que caracterizan al juego. Combinación de acciones individuales y colectivas de ataque y defensa que constituyen Sistemas y que regulan el ritmo de juego, la longitud y/o dirección de los pases, la velocidad de los desplazamientos con o sin la pelota.

- Sistemas tácticos ofensivos y defensivos.

c.- Reglamento deportivo

d.- Metodologías para la enseñanza

Orientaciones para la enseñanza

- La enseñanza de las especialidades deportivas estará centrada en la conquista de las habilidades propias de las prácticas deportivas en paridad con las metodológicas que es necesario conquistar para intervenir como futuro docente en la enseñanza.

- La propuesta de Taller implica una dinámica activa de participación de los estudiantes quienes podrán o no tener experiencia en la especialidad pero que ya han transitado o están

transitando por el Taller integrador de Formación físicomotriz. En Deporte colectivos y su enseñanza I se sugiere ofrecer disciplinas reconocidas para facilitar el acceso a las habilidades.

- La síntesis y especificidad de los contenidos de ninguna manera significa su tratamiento superficial sino el encuentro directo con la especialidad deportiva basándose en los aprendizajes anteriores y en la necesidad de evitar superposiciones con otros espacios.

- Las clases se centrarán en las metodologías de enseñanza a partir de la propia experiencia de los estudiantes, procurando escenificar en ellas las estrategias de enseñanza, analizar su aplicación en diferentes edades y desestructurar matrices de experiencias pasadas. Este aspecto plantea un abordaje superador de las metodologías tradicionales en las que los estudiantes manifestaban una ruptura entre el aprender y enseñar.

- En todos los casos se ofrecerán indistintamente a ambos sexos en un cursamiento de integración mixta con alternancia (de acuerdo a los requerimientos del reglamento de las prácticas) y como estrategia de acercamiento a las realidades del futuro desempeño profesional.

- La elección de las especialidades a ofrecer estará estrechamente relacionada con las posibilidades institucionales de manera tal que debe contarse con los espacios y los recursos apropiados para una práctica segura, real y respetuosa del deporte.

- El abordaje de los deportes colectivos incluye un Seminario/Taller sobre aspectos organizativos de las competencias en las que se incluyen deportes colectivos; un Taller de referato y una investigación sobre el impacto de sus prácticas en la jurisdicción a cursar entre el 1º y 2º años.

Ubicación en el plan de estudios: 2° Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 2° cuatrimestre –

Marco general

Se partirá en este espacio de la convicción de que las prácticas acuáticas constituyen un conjunto de saberes complementarios al de la Natación como deporte. El nado será requisito de ingreso a la carrera del profesorado y la Natación será abordada en los espacios correspondientes a Deportes Individuales.

Habitualmente se entiende a las prácticas acuáticas relacionadas casi exclusivamente en la enseñanza de los estilos de natación, llevándonos al error de creer que el medio acuático es el deporte de la natación. Utilizar el medio acuático no representa practicar la natación como deporte de competición, aunque si requiere de saber nadar.

La práctica de actividades acuáticas constituye un espacio interesante y no siempre explorado intensamente en nuestro medio aunque muchos estudiantes y egresados encuentran en las piletas, los ríos y lagunas sus primeras experiencias laborales.

Sin abundar en los reconocidos e indiscutidos valores de la natación, nos referiremos a prácticas acuáticas a todas las prácticas corporales que se desarrolla en el medio acuático aprovechando las múltiples posibilidades que ofrece y atendiendo a distintas finalidades.

De esta manera, incluimos en este primer espacio: natación para bebés; matronatación; aquagym; aquaerobic; natación para embarazadas; hidroterapia; terapéutica de lesiones; recreación para diferentes edades, etc.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y experimentar actividades propias de las prácticas acuáticas actuales.
- Fundamentar sólidamente y ajustar según las necesidades una oferta de prácticas acuáticas que atienda a finalidades diversas.
- Desarrollar competencias para la organización y coordinación de prácticas acuáticas en diferentes edades.
- Comprender el alto grado de responsabilidad que implica la implementación de estas actividades y la atención a las medidas de seguridad e higiene que todo natatorio requiere.

Propuesta de contenidos

Las prácticas acuáticas educativas: natación para bebés, matronatación.

Las prácticas acuáticas para la salud: aquagym; aquaerobic; natación para embarazadas.

Las prácticas acuáticas terapéuticas: posparto; hidroterapia; natación terapéutica para la columna; recuperación de lesiones.

Las prácticas acuáticas recreativas: juegos en el agua

Orientaciones para la enseñanza

- Este taller requiere de una experiencia vivencial en natatorio y se ofrecerá ajustando sus contenidos, atento a las posibilidades de la institución.

- Las tecnologías actuales permitirán acercar videos de sesiones especializadas nacionales e internacionales. Con la guía de los formadores los estudiantes podrán realizar un visionado de los mismos y luego intercambiar sobre la experiencia extrayendo conclusiones y proyectando adaptaciones de las actividades.

- Se podrá acudir a revistas especializadas y a intercambios con el fin de lograr la especialización que requieren las prácticas acuáticas y su difusión local.

- Se considera importante la asistencia a espacios de la localidad en los que se desarrollen estas actividades y formalizar un sistema de pasantías que permita a los estudiantes aprender desde el hacer.

Sugerencia Bibliográfica

GOURLAUEN Christiane, Rouxel Jean-Louis (1994) La gimnasia en el agua, Ediciones Tutor S.A.

LANUSA Arus y TORRES Beltrán (1993) 1060 ejercicios y juegos de Natación, Editorial Paidotribo, Barcelona.

LAUREN Heston (2000) ¡Al agua, patos!. RBA Libros.

LISELOTT D., LOTHAR B., HERMANN H. (1998) *El niño aprende a nadar*. Miñón. Valladolid.

LE CAMUS, J. (1993). Las prácticas acuáticas del bebé. Barcelona, Paidotribo.

CASTILLO OBESO María (1992) *Los bebés y el agua: una experiencia real*. Comunicaciones Técnicas, Nº 1.

RAMÍREZ Lara P, RAMÍREZ FARTO Emerson y CANCELA CARRAL José María (2002). «[Aquagym: Una propuesta original de actividad física](#)» (en español) (web).

BOUDAKI Riad, (1992) *Natación para bebés, pautas básicas*. Comunicaciones técnicas, Nº 5.

LE CAMUS, J. (1993). Las prácticas acuáticas del bebé. Barcelona, Paidotribo.

Unidad Curricular:

JUEGO y EDUCACIÓN FÍSICA

- Seminario - Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Anual

Marco general:

El juego es un fenómeno de manifestación cultural y es, a la vez constructor de cultura. Por ello, se lo considera una actividad generadora de significados profundamente incorporada a la identidad cultural de las comunidades de diferentes órdenes.

La palabra juego designa variadas actividades y situaciones que tienen a su vez un status cultural diferente. Abarca una amplia gama de conceptos, ideas y acciones. Por ello, es difícil buscar definiciones y clasificaciones así como circunscribirlo a una única verdad y se ha convertido en un objeto de estudio extenso y profundo. El juego no es la actividad en sí sino el espíritu con que se aborda esa actividad; se encuentra dentro del jugador y es tan complejo como la subjetividad del que lo juega.

Los niños y jóvenes son sujetos en interacción contante con la realidad de la que extraen cotidianamente contenidos de aprendizaje y en la que ponen a prueba sus capacidades y habilidades de encuentro con el mundo y resolución de los problemas que este mismo le presenta. Capacidades desde el hacer, sentir, y pensar representantes de las dimensiones biológica, sensible, cognitiva y emocional que en la diversidad de sus manifestaciones interactúan en cada acción que ellos desarrollan.

Estos aspectos representan a una naturaleza humana compleja en la que las múltiples capacidades van interactuando con el medio, desarrollándose y configurando a cada uno como persona. En este proceso es de invaluable presencia la libertad, la toma de decisión personal, la acción y la reflexión mostrando a cada paso lo valioso de las elecciones y asegurando la autopercepción, la afirmación de sí mismo y el progresivo dominio del mundo.

El juego encierra un entramado complejo a través del cual los chicos accionan en y con la realidad. Jugar es ante todo un acto de libertad, de voluntad participativa, de interés por investigar, de atreverse, de probar y probarse, de acertar y de equivocarse sin consecuencias, de enfrentarse a los miedos y vencerlos, de elaborar estrategias y soluciones, de interpretar situaciones, de entrar y salir de la ficción y la realidad, de buscar amigos y reconocer oponentes...en fin, jugar es una forma de aprender a vivir.

El juego es uno de los contenidos relevantes e identitarios de las prácticas de Educación Física aunque pertenece a campos disciplinares diversos. Se espera que los estudiantes logren en este espacio acercarse al fenómeno lúdico desde sus experiencias previas pudiendo a través de los contenidos reflexionar críticamente sobre el juego como fenómeno social trasmisor de cultura.

La intención siempre presente es que el compartir con sus pares numerosas experiencias lúdicas logren incorporar valores tales como tolerancia, respeto, solidaridad, cooperación, espíritu de grupo y proyectarlos a su rol como formador.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Reconocer y valorar al juego como patrimonio cultural social y expresión natural y trascendente del ser humano.

- Reflexionar críticamente sobre las teorías que sustentan al juego y sus implicancias en la Educación Física.
- Conocer las características del juego y su incidencia en el aprendizaje de niños y jóvenes.
- Conocer y experimentar una diversidad de juegos que le permitan disponer de un repertorio ajustado a las distintas edades, contextos y situaciones.
- Desarrollar competencias como animador y organizador de escenas lúdicas.
- Diseñar proyectos, elaborar programas de juego y organizar eventos lúdicos en diferentes ámbitos escolares y no escolares.

Propuesta de contenidos:

El juego y su universo complejo. Concepto. Características. Funciones. Actores. Hacia una comprensión del fenómeno lúdico y sus alcances. Teorías que fundamentan el juego.

El juego: necesidad, arte y derecho. Su importancia en el desarrollo. Valor educativo. Juego y aprendizaje. Jugar por jugar y el juego como estrategia metodológica. Valores y previsiones.

El juego, los juegos y el jugar. Jugar de modo lúdico Juguetes y jugadores.

El juego y las etapas de la vida. Características. El juego del niño y el juego del adulto. Diferencias y convergencias.

La lógica de los juegos: objetivos. Reglas, Situaciones y sanciones. Tácticas y estrategias.

El equilibrio energético y de las relaciones de empatía. Desequilibrio y agresión. Agresión y violencia.

El profesor de Educación Física y su actitud lúdica. El animador de juegos: características y funciones.

La observación del juego. Registro e interpretación de escenas de juego.

Juegos tradicionales, regionales y populares: interculturalidad. El juego y la construcción de identidad, socialización, integración.

Juegos motores. Características. Organización. Aplicaciones en la Educación Física escolar.

Juegos de esconder, con mímica, de representar, de perseguir, de construir, de agrupar, de percepción, etc. Con el cuerpo y con materiales diversos (agua, arena, materiales convencionales y no convencionales). En la sala, en el piso, en aparatos, en el parque, etc. Juegos de persecución, de expresión, musicales,

Juego y contexto: el juego en el aula, en el patio, en el parque, en la naturaleza. Grandes juegos. Gymkanas. Kermes. Juegos Rotativos. Ludotecas.

Creación y recreación de espacios de juego. Creación de juguetes y elementos acompañantes de las acciones lúdicas con material no convencional. Creación, selección y organización de juegos.

Didáctica del juego. El juego en las clases de Educación Física. La programación lúdica

Orientaciones para la enseñanza

- El seminario Taller, de fuerte peso vivencial por la necesidad de ofrecer instancias de experimentar una nueva variedad de juegos, no debe dejar de lado las instancias de reflexión crítica sobre los fundamentos que sostienen las prácticas lúdicas.
- Se ofrecerá a los estudiantes la oportunidad de coordinar juegos con sus pares poniendo a prueba sus condiciones como animador y desarrollando la disponibilidad lúdica necesaria para su futuro rol docente.

- Iniciando la segunda etapa de formación y durante el segundo cuatrimestre los estudiantes podrán llevar a la Práctica II una selección de juegos a experimentar en las visitas a instituciones comunitarias.

- Las temáticas sobre juego pueden aprovecharse para los Talleres de investigación insertos en la Práctica II. Entre ellas la búsqueda y compilación de juegos tradicionales propios de las culturas locales así como los de los grupos juveniles populares. Del mismo modo, se recomienda proponer las autobiografías como estrategia disparadora de reflexión sobre las experiencias de juego en la propia infancia.

- Los relevamientos de espacios de juego en las diferentes comunidades de origen motivarán a los estudiantes a ofrecer reconversión y aún creación de nuevos espacios, fundamentando las decisiones en los saberes adquiridos. De esta manera, podrán ejercitarse en la recomendación de materiales, diseños y normas de seguridad y preservación.

Sugerencia Bibliográfica

AAVV (1996) *El juego: necesidad, arte y derecho*; Asociación Internacional por el derecho el niño a jugar; Editorial Bonum; Buenos Aires.

DÖBLER Erika y DÖBLER V. (1980) *Juegos menores*. Editorial Pueblo y Educación, España.

ELKONIN D (1980); *Psicología del juego*; Ediciones Visor; Madrid.

GANDULFO DE GRANATO y otras (2004) *El juego en el proceso de aprendizaje*; Editorial Stella; Ediciones La Crujía; Buenos Aires.

GONZÁLEZ de ALVAREZ, Yafar Héctor (1999) *Fundamentos del juego; Manual de autoaprendizaje*; Universidad Nacional de Santiago del Estero.

IVERN Alberto (1994) *A qué jugamos? El juego como estrategia de enseñanza y aprendizaje*; Editorial Bonum, Buenos Aires.

MORENO Inés (2005) *El juego y los juegos*; Lumen Humanitas, México

OFELE María Regina (2004) *Miradas lúdicas*; Editorial Dunker; Buenos Aires

PAVÍA V., RUSSO F., SANTANERA J. y TRPÍN M (1994) *Juegos que vienen de antes. Incorporando el patio a la pedagogía*; Editorial Humanitas; Buenos Aires.

PAVÍA Víctor Coord (2005) *El patio escolar: el juego en libertad controlada. Un lugar emblemático. Territorio de pluralidad*; Ediciones Novedades Educativas; Buenos Aires.

PAVÍA Víctor Coord (2007) *Qué queremos decir cuando decimos ¡Vamos a jugar! en el contexto de una clase*. Ponencia VII Congreso Espiritosantense de Educacao Física; Brasil.

PAVÍA Víctor Coord. (2006) *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador*; Editorial Edicial; Bs As

Revista Novedades Educativas *El Juego. Debates y aportes desde la didáctica*. Nº8. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

SÁNCHEZ RODRIGUEZ J; Carmona Bustamante Jesús (2004) *Juegos motores para primaria -6 a 8 años-*

SARLÉ Patricia (2001) *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil*; Ediciones Novedades Educativas; Bs As.

SARLÉ Patricia (2006) *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*; Editorial Paidós; Buenos Aires.

SCHEINES, Graciela (1981) *Juguetes y jugadores*; Editorial de Belgrano; Bs As.

Trigo Aza Eugenia (1997) *Juegos motores y creatividad*; Editorial Paidotribo; Barcelona.

WINICOTT, D.W. (1997) *Realidad y juego*; Gedisa; Barcelona.

ZAPATA, Oscar A. (1989) *Juego y aprendizaje escolar*; Editorial PAX México; México.

Unidad Curricular:

DESARROLLO MOTOR Y PRÁCTICAS CORPORALES

- Materia -

Ubicación en el plan de estudios: 2° Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 1° cuatrimestre –

Marco general

El estudio del desarrollo motor implica la apropiación de un conjunto de saberes fundamentales para el estudiante de Educación Física desde su futura función de enseñante ya que le permite acercarse a los cambios progresivos del comportamiento motor a lo largo de los ciclos de la vida producto de la condición biológica del sujeto y sus interacciones con el ambiente cultural.

El desarrollo motor es un proceso secuenciado que evoluciona independientemente de la edad pero estrechamente relacionado con ella, avanzando desde movimientos desorganizados propios del recién nacido hasta la conquista de habilidades combinadas y complejas propias de las prácticas motrices especializadas.

Íntimamente relacionado con la maduración del sistema nervioso y la estimulación del ambiente social, el desarrollo motor alcanza su máxima velocidad durante el primer año de vida cuando el bebé inicia sus contactos con el medio y los demás. Es a través del movimiento que expresa sus primeras necesidades, se comunica, se desplaza y actúa sobre el medio conquistando el conocimiento del mundo.

El desarrollo motor está condicionado por factores prenatales, perinatales y posnatales que marcan la evolución del recién nacido. De acuerdo a los estímulos recibidos por parte de la familia, la sociedad y el medio que le rodea, el niño podrá clasificar aquellos estímulos que logren cautivar su interés. Hay una evolución paralela y una influencia recíproca entre el desarrollo psicomotor, el desarrollo afectivo-social y desarrollo cognitivo.

Las prácticas corporales en la infancia, ajustadas a las posibilidades de cada etapa evolutiva, alientan la conquista de una disponibilidad motriz que permite a niños y jóvenes resolver problemas en la acción y marca una pauta decisiva durante la adultez.

Estos rasgos de autonomía se sostienen en el logro de la competencia motriz. Esta significa referirse a la capacidad, a la posibilidad de un sujeto para moverse de acuerdo a los requerimientos de una situación. Se entiende como proceso de encuentro consigo mismo, con los objetos y con los demás y se representa en el control y manejo que cada uno de nosotros hace con estas condiciones desde su cuerpo.

La competencia motriz es dinámica y progresa de acuerdo con cada sujeto, sus capacidades, el desarrollo de sus habilidades y surge como consecuencia de las posibilidades de acción. Para que esto suceda exitosamente es necesario ofrecer oportunidades para que cada niño se encuentre con sus posibilidades y limitaciones, realice una práctica intensa, interesante y movilizadora y se predisponga a la solución de problemas motrices de dificultad cambiante.

La competencia motriz necesita de aprender procedimientos y aplicarlos en situaciones diversas y cambiantes durante los aprendizajes y finalmente, desempeñarse exitosamente ante situaciones lúdicas dinámicas o los requerimientos de acciones complejas, analizando, buscando soluciones, evaluando las consecuencias y tomando decisiones.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y analizar la evolución de la motricidad humana desde sus condicionamientos biológicos, sociales, psicológicos y culturales.
- Conocer y comparar las tendencias y teorías que sostienen el estudio del desarrollo motor.
- Apropiar-se de conocimientos para interpretar los procesos de evolución de la motricidad y su relación con las prácticas corporales propias de la Educación Física.
- Conocer los factores que inciden en la adquisición y desarrollo de las distintas conductas motrices así como en la conquista de la competencia motriz.
- Valorar las implicancias profesionales del estudio del desarrollo motor como sostén de las prácticas gimnásticas, deportivas y lúdicas.

Propuesta de contenidos

Desarrollo motor. Consideraciones básicas. Terminología específica y conceptos. Filogénesis y ontogénesis.

Líneas teóricas de estudio del desarrollo motor. Concordancias y divergencias.

Crecimiento, maduración e involución. El crecimiento: factores condicionantes; cambios físicos; curvas y ritmos. Alteraciones del crecimiento. Caracterización de las etapas desde la niñez a la edad adulta. Involución: los cambios estructurales y funcionales.

La ontogénesis de la motricidad. Motricidad espontánea y refleja. De los movimientos rudimentarios a los movimientos fundamentales.

La adquisición de las habilidades motrices locomotivas, manipulativas y no manipulativas: mejoras cualitativas y cuantitativas a lo largo de la infancia y pubertad.

La motricidad adulta. Control motor y coordinación en las edades avanzadas. Aptitudes y habilidades. Impacto de la actividad física en adultos mayores.

Evaluación del desarrollo motor y de las conductas motrices. Instrumentos, momentos y condiciones de aplicación. La observación como competencia indispensable en el docente de Educación Física.

Factores que inciden en la adquisición y desarrollo de la conducta motriz. La competencia motriz y las adquisiciones deportivas.

Orientaciones para la enseñanza

- Este espacio, de fuerte peso teórico práctico requiere de un abordaje que incluya experiencias organizadas de prácticas corporales entre los mismos estudiantes, con el fin de que ellos mismos puedan establecer con claridad las relaciones existentes entre el desarrollo motor y las prácticas corporales propias de la Educación Física. En este sentido, será importante promover acciones y reflexiones sobre la misma, transitando escenas de movimiento y trabajos prácticos con sujetos de diferentes edades.

- Las observaciones, fotografías y filmaciones constituyen instrumentos interesantes para acompañar el desarrollo teórico, procurando buscar paralelos u oposiciones entre el desarrollo motor de las diferentes edades.

- En convergencia con esto, el registro de seguimiento de la evolución de niños y adolescentes durante tiempos prefijados permitirá el ejercicio de tres competencias fundamentales para los profesores de Educación Física: entrenar la observación, interpretar en base a fundamentos científicos y evaluar con el fin de ajustar procesos de enseñanza en las diferentes edades.

Sugerencia Bibliográfica

CRATTY, B. *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Paidós Educación Física: Barcelona.

FONSECA, Víctor (1988). *Ontogénesis de la motricidad*. Madrid. G. Núñez Editor, S.A.

- GONZÁLEZ M, RADA R (1996) *la educación Física infantil y su didáctica*; Ed A - Z; Bs As.
- LE BOULCH, Jean (1983): *El desarrollo psicomotor del nacimiento a los tres años*. Madrid. Editorial Doñate.
- MC CLENAGHAN, B. y GALLAHUE, D. (1985). *Movimientos fundamentales: Su desarrollo y rehabilitación*. Buenos Aires. Panamericana.
- RISCO Josefa (1991) *La educación corporal*, Paidotribo, España.
- RIGAL, R; PAOLETTI, R; y PORTMANN, M. (1979). *Motricidad: aproximación psicofisiológica*. Madrid. Pila Teleña, S.A
- RIGAL, Robert. (1987). *Motricidad Humana*. Madrid. Pila Teleña, S.A.
- RUIZ Pérez, L. M. (1994). *Desarrollo motor y actividades físicas*. Gymnos: Madrid.
- TANNER, J.M. (1979). *Educación y desarrollo físico*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A.

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 2º cuatrimestre –

Marco general

La Didáctica estudia y hace propuestas de intervención y de optimización sobre campos como la enseñanza general y especial, el curriculum, las teorías de instrucción, los medios y la tecnología didáctica, según afirma Zabalza (1990).

Desde la creación del sistema educativo hasta la actualidad, la Educación Física escolar ha respondido de modo diferente al qué enseñar. La selección de contenidos ha estado acompañada de diferentes concepciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas que han influido en la construcción de distintas teorías sobre la enseñanza de la Educación Física. Las diferentes concepciones han determinado en gran parte el contenido y éste ha configurado las teorías acerca de su enseñanza.

Más allá de la Educación Física escolar, los planteos didácticos también se hacen presentes toda vez que en el acercamiento a los deportes y a las gimnasias en instituciones de servicio o recreativas, los profesores deben dar respuesta a las necesidades y significaciones del aprendizaje de los contenidos para hacer más eficaz, interesante y comunicables los saberes a transmitir.

Lagardera (1999) considera que la didáctica de la Educación Física es una ciencia de carácter normativo- práctico- decisional que describe, analiza, explica y predice los fenómenos de la enseñanza, la forma de intervención más adecuada con el objetivo de conseguir un aprendizaje y enseñanza de la Educación Física más eficiente.

El espacio de Didáctica de la Educación Física se constituye en la formación como una instancia integradora de saberes que habilita a los estudiantes para el encuentro con la planificación de la enseñanza, la elección de las estrategias más pertinentes y las formas de comunicación y organización de los grupos en todas las edades.

El enfoque de la Didáctica de la Educación Física requiere de un planteo epistemológico y metodológico a la vez que permita abordar con coherencia las escenas de enseñanza y aprendizaje.

En esta primera instancia, la Didáctica de la Educación Física deberá referir a la escuela y la implementación sistemática de la Educación Física en los Niveles Inicial y primario, el encuentro con los Diseños Curriculares y los NAP llegando hasta el último nivel de concreción curricular en las sesiones de clase.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y analizar las corrientes teóricas que sostienen a la Didáctica de la Educación Física
- Conocer las características de la Didáctica de la Educación Física y analizar sus implicancias en la resolución de los procesos de enseñanza de acuerdo a destinatarios diversos en contextos también diversos.
- Conocer los diferentes niveles de concreción curricular en Educación Física y comprender sus lógicas de organización hasta la elaboración del modelo didáctico y sus componentes.
- Conocer y analizar críticamente el currículo actual de la Educación Física en los Niveles Inicial y Primario.
- Adquirir conocimientos básicos que permitan desarrollar y llevar a la práctica los Diseños curriculares de Educación Física del Nivel Inicial y Primario.

- Utilizar el currículo para elaborar propuestas contextualizadas para la práctica de Educación Física
- Vivenciar, explorar, analizar, diseñar y aplicar diferentes elementos de intervención didáctica referidos a al Nivel Inicial y Primario.
- Desarrollar la capacidad de tomar decisiones, de adaptación y de resolución de las situaciones que se presenten con relación a la labor docente en Educación Física.
- Elaborar estrategias didácticas adecuadas a los diferentes ciclos de los Niveles Inicial y Primario que den respuesta al marco político contextual de las instituciones escolares.
- Desarrollar capacidad de organizar sesiones y elaborar programas y proyectos, generando una propuesta didáctica para el Nivel Inicial y Primario en la que se concrete la articulación teoría a la práctica.
- Desarrollar destrezas para la elaboración de sesiones y unidades de programación ajustadas a las necesidades de diferentes grupos en diferentes contextos.
- Aplicar los principios de selección y organización de actividades de acuerdo a las características de los alumnos del Nivel Inicial y Primario.
- Favorecer la reflexión crítica sobre las prácticas de aula en el Nivel Inicial y Primario para innovar y mejorar la práctica docente.

Propuesta de contenidos

Didáctica de la Educación Física. Aproximaciones conceptuales. El objeto de estudio.

Didáctica y enseñanza. Los modelos didácticos en Educación Física. Constitución e historicidad

Los contenidos de la Educación Física. Procesos de selección y organización.

La enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la Educación Física Los estilos de enseñanza Estrategias y recursos de intervención educativa.

Los contenidos de la Educación Física y su relación con el currículum de Educación Física en la Educación Inicial y Primaria.NAP Núcleos de aprendizaje prioritario. Diseños jurisdiccionales.

La programación en la Educación Física. Adaptaciones curriculares. Modelos de planificación. Componentes.

La clase de Educación Física en el Nivel Inicial y Primario. Estructura. Momentos. Espacios. Recursos convencionales y no convencionales. Los tiempos. Las consignas. Los emergentes.

La evaluación y su articulación con los procesos de enseñanza. Tipos de evaluación en Educación Física en el Nivel Inicial y Primario. Momentos. Modelos e instrumentos. Registro motriz

Orientaciones para la enseñanza

- Actividades de aplicación práctica de los saberes adquiridos, individuales o grupales: lecturas de documentos, observaciones de clases en vídeo, aplicación de las TIC, programación de diferentes aspectos de los contenidos y para diferentes contextos.
- Prácticas de escenas de clase dirigidas por el profesor formador o por los alumnos que permitan la experimentación, la observación, el análisis crítico y el intercambio sobre estilos de enseñanza.
- Resolución de casos a través del intercambio entre pares y aplicando los conocimientos teóricos-prácticos adquiridos en otros espacios de la formación.
- Compilación y análisis grupal de diseños y materiales curriculares de otras jurisdicciones con el fin de analizar los diseños y las estrategias de enseñanza sugeridas.

- Planificaciones de clases de actividades recreativas para diferentes contextos.
- Producción individual de documentos breves sobre temáticas específicas de Educación Física escolar y presentarlos al grupo de clase.
- Elaboración de trípticos informativos para la comunidad o cartilla para padres y/o para niños referidos a distintos temas: beneficios de la Educación Física escolar; recomendaciones sobre los cuidados de la salud; los deportes en la escuela, etc.

Sugerencia Bibliográfica

AISENSTEIN, A. (1995): *El modelo didáctico en la Educación física: entre la escuela y la formación docente*; Miño y Dávila.

AISENSTEIN, A y Otros (2000) *Repensando la educación física escolar: entre la educación integral y la competencia motriz*; Ed. Novedades Educativas, Bs.

CONTRERAS Jordan Onofre (1998) *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista* INDE Publicaciones, Barcelona

DISEÑO JURISDICCIONAL DE LA PROVINCIA DE SANTIAGO DEL ESTERO.

GIRALDES M (1994) *Didáctica de una Cultura de lo Corporal*; Ed. Stadium; Bs As.

GONZÁLEZ L; GÓMEZ J (1989) *La educación Física en la primera Infancia*; Ed. Stadium.

GONZÁLEZ de ALVAREZ Ma L; RADA de REY Beatriz (1996) *La Educación Física Infantil y su didáctica*; Editorial A – Z Bs As.

GÓMEZ R, GONZÁLEZ de ALVAREZ Ma. L y otros (1998) *Educación Física. Cuando el cuerpo es protagonista*. Novedades Educativas, Colección La Educación en los primeros años N° 13.

GRASSO A. (2001) *El aprendizaje no resuelto en la Educación Física*. Ediciones Novedades Educativas, Bs As.

HANN, E. (1988) *Entrenamiento con niños*. Barcelona, Martínez Roca.

MOSTON M, ASHWORTH S. (1999) *La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza*; Editorial Hispano Europea S.A.; Barcelona.

SÁNCHEZ BAÑUELOS (1992) *Didáctica de la Educación Física y el deporte*; Ed Gymnos, Madrid.

AMICALE EPS (1986) *El niño y la actividad física*, Paidotribo; Barcelona

VÁZQUEZ, B. (1989) *La educación física en la educación básica*, Gymnos, Madrid

LLEIXA ARRIBAS, Teresa (1993): *La Educación Física de tres a ocho años*. Barcelona. Editorial Paidotribo.

LORA RISCO, Josefa (1991) *Educación corporal*; Editorial Paidotribo; Barcelona

MOYLES, Janet R. (1990) *El juego en la educación infantil y primaria*. Madrid. Editorial Morata.

3º Año



Ubicación en el plan de estudios: 3° Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 1° cuatrimestre -

Propósitos formativos de la unidad curricular

La Filosofía tiene una doble presencia en todo diseño curricular: por una parte, una presencia que puede llamarse *objetiva*, entendiendo por tal la filosofía de base que informa al currículo, es decir, las concepciones fundamentales de orden intelectual, las valoraciones y el discernimiento implícito o explícito acerca de los diversos modos de actuación humana; estos elementos conceptuales y su articulación en una estructura axiológica confluyen en la determinación del fin de la educación y de los objetivos que del mismo surgen. Por otra parte, la filosofía de base debe llegar a ser además un hilo conductor del aprendizaje, y sus principios y valores deben traducirse en la vida concreta; esto supone la presencia *subjetiva* en cuanto se trata de encarnarla en el sujeto de la educación.

Por ello, la filosofía no puede estar ausente de ninguna propuesta de formación docente, pues brinda su fundamento, lo conduce y penetra en la existencialidad radical de modo implícito o explícito. Así, la unidad curricular *Filosofía* propone la introducción de la reflexión filosófica sobre las diferentes concepciones que se han ido formulando acerca de los múltiples modos de conocer, de organizar y jerarquizar los conocimientos, vinculándolos a la educación, habida cuenta de las realidades permanentes y situaciones circunstanciales que involucra. Con la inclusión de estos contenidos se trata de que los futuros docentes reconozcan la importancia que en la sociedad contemporánea adquiere el conocimiento, como fuente de poder y como instrumento primordial e indispensable para el desarrollo de las culturas, de las diversas ciencias y de la tecnología.

Consecuentemente, los contenidos se organizan en torno a tres ejes temáticos que se articulan recíprocamente. El primero se refiere a las vinculaciones entre filosofía y educación en el marco de los factores socioculturales y políticos y de las profundas transformaciones de fondo que se están operando en los actuales contextos. Asimismo, se incluye el problema del conocimiento desde diversas perspectivas, realizando un abordaje de la práctica docente como el espacio privilegiado en la transmisión del conocimiento. Desde el punto de vista epistemológico se analiza el conocimiento disciplinar entendido como conocimiento científico, y el conocimiento escolar en el territorio de la escuela, en el cual se lleva a cabo la enseñanza.

Así, dados estos amplios elementos que configuran la necesidad del educando de hoy y de un mañana más o menos inmediato, la filosofía como disciplina enmarcada en el campo de la Formación General, se propone brindar un aporte fundamental para la mejor formación de los futuros docentes; por ello la esencial consideración de:

- su radical presencia con el objeto de lograr ir conformando el pensar con validez y verdad a propósito de todas y cada una de las disciplinas y áreas del currículo, mediante la reflexión sobre las problemáticas del conocimiento;
- su instrumentalidad crítico-valorativa;
- sus específicos contenidos que interrogan por el ser y quehacer humano referido al objeto “educación” y al objeto “conocimiento”, a partir de los debates epistemológicos en el análisis de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y de las razones y sentidos de la

educación, desde el interior mismo del campo educativo y de los problemas centrales que atraviesan las prácticas.

*“Se trata de propender a una formación tendiente a favorecer el acercamiento a los modos en que los diferentes modelos filosóficos construyen sus preguntas y respuestas en relación con los problemas educativos y la acción de educar”.*¹²

Consecuentemente, esta unidad curricular plantea los siguientes propósitos para la formación docente:

- Generar una reflexión filosófica de base sobre la complejidad del objeto “educación”.
- Comprender críticamente diferentes concepciones filosóficas acerca del conocimiento en general, sus fuentes y alcances, así como las vinculaciones con el conocimiento científico como un tipo particular de conocimiento.
- Emplear conceptualizaciones filosóficas que orienten su práctica profesional en relación al conocimiento escolar.
- Operar en diferentes ámbitos del conocimiento con las categorías filosóficas aprendidas.
- Diferenciar las características del modo dogmático de pensar y de los modos de un pensamiento crítico.
- Comprender y evaluar críticamente los aportes de la filosofía al análisis del objeto *educación*, particularmente en su relación con el conocimiento.

Criterios para la selección de contenidos

Reconocer las consecuencias que imprime a la tarea educativa el tener una u otra concepción de conocimiento, del saber, de verdad, se postula como uno de los criterios asumidos para la presente propuesta de contenidos, asumiendo que los mismos se vinculan a los fundamentos del diseño curricular para la formación de maestros/as tanto para el Nivel inicial como para el Primario.

De este modo, el punto de partida para el abordaje filosófico de la educación, está dado por la capacidad de formular interrogantes, de plantear problemas, de generar una “actitud filosófica”, de manera de impregnar la vida de reflexión razonada, de comunicación, de diálogo, de discusión, de búsqueda en común de la verdad y el bien, que no implica “repetir” lo que dijeron los filósofos, sino *“hacer entrar el pensamiento de los filósofos en nuestros problemas, hacer que digan algo hoy, para entrar –con ellos o contra ellos– al debate vivo en un ágora de ahora.”*¹³

En este sentido, el modo de problematizar y conceptualizar las diferentes dimensiones que, desde la perspectiva filosófica pueden plantearse frente a la educación y el conocimiento, tiene efectos sobre las prácticas y las teorías que sobre ella se construyen.

Propuesta de contenidos

Filosofía y Educación: Las vinculaciones entre la educación como práctica y la filosofía como reflexión crítica. Diferentes posiciones que constituyen el discurso actual de la filosofía de la educación.

Filosofía y Conocimiento: ¿Qué es el conocimiento? Tres modelos del proceso de conocimiento: El conocimiento como reflejo de la realidad; el conocimiento como construcción de nuestro pensamiento; el conocimiento como interacción entre sujeto y objeto en el marco de las prácticas sociales. Tres problemas del conocimiento y sus consecuencias pedagógicas: racionalismo, empirismo y pragmatismo. El escepticismo y el

¹² Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares –Fundamentos Políticos e institucionales del trabajo docente- Ministerio de Educación, INFOD. 2008.

¹³ Bertolini, M. y otras *Materiales para la construcción de cursos de filosofía*. A.Z. edit. Uruguay, 1997

dogmatismo: pasado y presente. La actitud crítica. El papel del conocimiento en la educación.

Saber y poder: Los intereses del conocimiento. La conciencia gnoseológica. La legitimación del conocimiento.

Diferentes tipos de conocimientos: Conocimiento directo; conocimiento de habilidad; conocimiento proposicional. Conocimiento disciplinar y conocimiento escolar. La existencia social del conocimiento escolar.

Orientaciones para la enseñanza

La propuesta plantea la intención de transformar la clase de filosofía en un *espacio para filosofar*, tomando como material fundamental el planteo de problemas filosóficos.

Trabajar con problemas filosóficos no es sólo una estrategia didáctica, es rescatar lo propio de la disciplina como pensar problematizador. Un problema patentiza la dialéctica del saber y el no saber, pero ambos conscientes de sí.

Al ubicarse frente a un problema, se entra en la lógica del conocimiento como proceso y no como producto acabado. El problema quiebra la lógica de la certeza y nos sumerge en la incertidumbre propia de la sensibilidad filosófica.

La filosofía, en tanto actividad de cuestionamiento y de búsqueda de sentido, rechaza las respuestas simples, despliega la indagación y la actitud problematizadora delimitando sus núcleos de reflexión. En tal sentido, se vale de procedimientos discursivos y argumentativos para elaborar y resignificar sus temas.

Sin embargo, este propósito por sí solo no garantiza un verdadero aporte al fin principal si no se plasma en un proyecto para el aula que tenga como telón de fondo una concepción activa de la enseñanza en materia filosófica y se constituya poniendo en debate las tres dimensiones fundamentales: las preguntas o problemas, el marco histórico y las herramientas de la argumentación, haciendo efectivo el ejercicio del juicio crítico sobre los distintos aspectos de la realidad, con el propósito de desarrollar competencias para participar de manera consciente, crítica y transformadora en la sociedad. Esta tarea supone desarrollar habilidades de trabajo intelectual y de pensamiento crítico y que, a la vez, son parte de la capacidad dialógica. Ésta favorece una visión conceptual dinámica del contexto que otorga al futuro docente la capacidad de asumir un posicionamiento crítico frente a las complejas problemáticas de la educación y del conocimiento.

Sugerencia bibliográfica

AUAT, L. A. (2002) *Introducción a la Filosofía*. Nuevas Visión, Rosario.

CARPIO, A. (1995) *Principios de Filosofía. Una introducción a su problemática*. Glauco, Bs. As.

BAILIS, E. Y OTROS AUTORES (1993). *Filosofía apta para todo público*. Homo Sapiens, Rosario.

BAUGMAN, Z. (2005) *Identidad*. Losada, Buenos Aires.

CALVO, J. (2007) *Educación y Filosofía en el aula*. Paidós, Buenos Aires.

CAZAS, F. (2008) *Enseñar Filosofía en el siglo XXI*. Lugar, Buenos Aires.

CULLEN, C. (1997) *Críticas de las razones de educar*. Paidós, Buenos Aires.

----- (2004) *Perfiles ético-políticos de la Educación*. Paidós, Buenos Aires.

DÍAZ, E. (Editora) (2000) *La Posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*. Biblos, Buenos Aires.

DI CARLO, E. Y OTROS AUTORES (2003) *Estudios en educación. Un examen desde Platón a Piaget*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

DELLEUZE, G. (2006) *Exasperación de la Filosofía*. Galerna, Buenos Aires.

- FERRÉ, N. (2003) *Filosofía, sociedad y educación. Convergencias y recuperaciones en filosofía de la educación*. Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.
- FOUCAULT, M. (2008) *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- GAARDNER, J. (1994) *El mundo de Sofía. Novela sobre la Historia de la Filosofía*". Siruela. Fondo de Cultura Económica, Madrid.
- HASSOUN, J. (1996) *Los contrabandistas de la memoria*. De la Flor, Buenos Aires.
- MORIN, E. (1996) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- MÉLLICH SANGRA, J. C. (2006) *Transformaciones. Tres ensayos de Filosofía de la Educación*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- NORO, J. (2005) *Pensar para educar: Filosofía y Educación*. Didascalía, Buenos Aires.
- OBIOLS, G. (2002) *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- SAVATER, F. (1997) *El valor de educar*. Ariel. Buenos Aires.
- STEINER, G. (2004) *Lecciones de los maestros*. Siruela. Fondo de Cultura Económica, Madrid.
- VAN DIJK, T. (2007) *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Gedisa, Madrid.

Unidad Curricular:

TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

- Seminario-Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 3° Año.

Carga horaria: 64 horas cátedra.

Régimen de cursado: Cuatrimestral -1° Cuatrimestre-

Propósitos formativos de la unidad curricular

Es sabido que la sociedad ha pasado por diferentes estadios de evolución: agrícola, industrial, postindustrial y de la información. Esta última muestra un modelo social notablemente diferente al existente a finales del siglo XX. El nuevo contexto de la sociedad viene matizado por una serie de características distintivas, entre las que se destaca el hecho de que la vida social gira en torno a los Medios de comunicación y, más concretamente, alrededor de las Tecnologías de la Información y Comunicación, por lo que se la conoce como *sociedad del conocimiento* o *sociedad de la información*.

El significado de las tecnologías es tan grande que trae como consecuencia la brecha digital, es decir, diferencias entre personas, grupos y áreas geográficas según su oportunidad de acceder a las TIC, usarlas y aprovecharlas de manera inteligente. Esta diferenciación puede ser definida en términos de la desigualdad de posibilidades que existen para acceder a la información, al conocimiento y la educación mediante las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Es necesario ser conscientes de que la brecha es también generacional, idiomática, de género y también entre la cultura del docente y del alumno.

El ingreso de las TIC a la escuela se vincula con la alfabetización en los nuevos lenguajes, el contacto con nuevos saberes y la respuesta a ciertas demandas del mundo del trabajo. Su inclusión en los contextos educativos es beneficiosa para el sistema, e involucra a sus actores principales, alumnos y docentes, como a la comunidad educativa en general.

La integración pedagógica de las TIC también exige formar capacidades para la comprensión y participación en esta realidad mediatizada. En este sentido, la formación sistemática resulta una oportunidad para convertirse tanto en consumidores reflexivos como productores culturales creativos. Es, además, una oportunidad para desarrollar saberes y habilidades que el mero contacto con las tecnologías y sus productos no necesariamente genera. El ámbito escolar es el espacio privilegiado para el conocimiento y, a su vez, permite la intervención sobre los fenómenos complejos necesarios para la convivencia y el cambio social.

La formación en TIC, según sus características debe:

- propiciar un *entorno* de comunicación lo más rico y variado posible, incorporar las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica más usuales de las TIC, como así también apoyarse en principios fáciles de interpretar para el seguimiento e identificación de dicho entorno;

- asumir una perspectiva procesual de la enseñanza por encima de una perspectiva centrada en los productos, utilizando guías visuales que faciliten al alumno la percepción del recorrido seguido en el proceso de formación, e incorporar zonas para el debate, la discusión y la complementación;

- incorporar zonas para la comunicación verbal, auditiva o audiovisual con el docente, de manera que se permita gestionar los principios de participación y responsabilidad directa del alumno en su propio proceso formativo;

- contar con instrumentos que faciliten el seguimiento de procesos para dotar a los profesores de nivel superior de información sustantiva que permita ir reorientando la formación hacia los aspectos que resulte prioritario atender

Los futuros docentes tienen el reto de utilizar y manejar las TIC para un adecuado y eficaz proceso de enseñanza aprendizaje, convirtiendo los Institutos de Formación Docente en agentes culturales activos y transformadores.

Criterios para la selección de contenidos

La unidad curricular Tecnología de la Información y Comunicación plantea integrar aspectos propiamente tecnológicos con aquellos que se relacionan con la creación y el desarrollo de entornos de aprendizaje. Es decir, se vuelven efectivas cuando son capaces de constituirse en un soporte transversal y constituyente del currículo escolar para dejar de ser una mera exterioridad técnica. La selección de contenidos tiende a promover y consolidar las etapas de vinculación con las TIC: de aproximación -aprender sobre las TIC, de apropiación -aprender de las TIC y de creación -aprender sobre las TIC, potenciando su incorporación al trabajo áulico.

Propuesta de contenidos

Cambios tecnológicos, sociales y culturales ocurridos en las últimas décadas

Las tecnologías de la información y la comunicación: universalidad y cambio permanente. Debates conceptuales actuales en el campo de la cultura, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías. Relación entre TIC y socialización: sociedad de la información vs. sociedad-red. Políticas de alfabetización digital e integración de TIC en el Sistema Educativo. Integrando las TIC en la escuela: perspectivas y tendencias. La escuela en la sociedad de redes. Nuevas alfabetizaciones: la alfabetización digital con sentido de inclusión social. Redes, espacio y tiempo: nuevas configuraciones conceptuales. El rol del docente y el desafío escolar en la sociedad de la información: razones pedagógicas y tecnológicas.

Los procesos de enseñanza- aprendizaje y las TIC

La integración de las TIC en los ambientes de aprendizaje para esta sociedad de la información. Las TIC como instrumentos formadores de sujetos en el ambiente escolar. La práctica docente mediadora y los recursos multimediales en la enseñanza. Modelos de aprendizaje y enseñanza basados en lo icónico y lo visual, lo multimedia y lo hipermedia. El lenguaje de las imágenes y la escuela.

Diseño, desarrollo y evaluación de propuestas de enseñanza que integren TIC. Las didácticas específicas y las TIC: usos, análisis y evaluación. Presencialidad y virtualidad.

Medios audiovisuales y escuela: estrategias y recursos didácticos

La organización y la búsqueda de la información y su comunicación: aportes pedagógicos Los soportes audiovisuales y su especificidad: fotos, cine y televisión. Análisis del uso didáctico de: Webquest, Wikis, Weblogs, círculos de aprendizaje, portafolios electrónicos, páginas web. El software educativo: fundamentos, criterios y herramientas para su evaluación desde los modelos didácticos. Juego y TIC: su aporte a la enseñanza, simulación, videojuegos temáticos.

Orientaciones para la enseñanza

El abordaje de los diferentes contenidos propuestos se asienten sobre las opciones que brindan las TIC para el desarrollo de una comunicación y sincronía con quienes están en otros contextos, la enseñanza a través de los códigos de comunicación audiovisual propio de los niños y jóvenes, la organización de tiempos y ritmos individuales de trabajo dentro y fuera de las instituciones educativas y el acceso a innumerables recursos e información disponibles.

Se sugieren las siguientes estrategias de trabajo:

- Debates y foros de discusión que analicen y reflexionen la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación en el escenario actual de las acciones pedagógicas,

discriminando cómo y cuándo incorporar el uso de TIC en la práctica pedagógica, a través de investigaciones actualizadas sobre educación y uso de tecnología como marco referencial.

- Desarrollo de trabajo colaborativo entre pares y con docentes como: la creación de redes comunicacionales asistidas por las TIC, atendiendo a las distintas necesidades institucionales. Como así también la participación de los futuros docentes en comunidades de aprendizaje remotas, para acceder a experiencias, información e intercambio de conocimiento.

- Desarrollo de trabajos de los alumnos del instituto, incluyendo la preparación de materiales, a través del uso instrumental de las TIC, acompañando, enriqueciendo y potenciando las acciones formativas.

Incorporar a la práctica cotidiana el e-portfolio como un instrumento de carácter integrador que permite sistematizar procesos y resultados. Resultando a la vez una instancia formativa en cuanto al uso de herramientas sustentadas en las TIC.

Sugerencia bibliográfica

AZINIAN, H. y otras. (1995). *Tecnología Informática en la escuela*. AZ Editora. Cuaderno N° 5. Buenos Aires.

AREA MOREIRA, M. (2002) *Educación y medios de comunicación*, web docente de Tecnología educativa, Disponible en: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/12.htm>

----- *Los medios y el currículum escolar*", web docente de Tecnología Educativa, Disponible en: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/12.htm>

BAJARLÍA, F. y SPIEGEL, G A (1997). *Docentes usando internet*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

BUCKINGHAM, D. (2005) *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*, Editorial Paidós. Barcelona

CABERO, J. (2001). *La aplicación de las TIC: ¿esnobismo o necesidad educativa?*, Red Disponible en: http://reddigital.cnice.mecd.es/1/firmas/firmas_cabero_ind.html [2002, Diciembre 22]

CZARNY, M. (2000) *La escuela en Internet. Internet en la escuela. Propuestas didácticas para docentes no informatizados*. Ediciones Homo Sapiens. Rosario, Argentina.

ERNÁNDEZ GONZÁLEZ, A. M. (2000) *Retos y perspectivas de la comunicación educativa en la era de la tecnología de la información y las comunicaciones*. Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías.

KAUFMAN, R. (1991) *Didáctica del aprendizaje con computadoras*. Editorial Marymar. Buenos Aires.

LARA, T. (2005) *Blogs para Educar. Usos de los blogs en una pedagogía constructivista*, Telos, Cuadernos de comunicación, tecnología y sociedad. Disponible en: <http://tiscar.com/>

LITWIN, E. (2004) *El acceso a la información*, en Litwin, Edith et al. (comps.), *Tecnologías en las aulas*, Buenos Aires, Amorrortu.

MAIZTEGUI, A. y otros. (2002) *Papel de la tecnología en la educación científica: una dimensión olvidada*. Revista Iberoamericana de Educación.

REYES, M. E. *Los ordenadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Fundamentos para su utilización*. Instituto Pre-Vocacional de Ciencias Pedagógicas. Cuba. Revista digital de la OIE

TEDESCO, J.C. (2000) *La educación y las nuevas tecnologías de la información*. IV Jornadas de Educación a distancia MERCOSUR/Sul IPE. Buenos Aires.

VALDÉS, M. N. (2000). *Un contexto educativo renovador como cauce potencial del uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones*. Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Año 3 N° 20 Disponible en <http://contexto-educativo.com.ar>

----- *Reto de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones al diseño curricular y la práctica docente actual*. Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías. N° 7.

Unidad Curricular: PRÁCTICA III

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA Y GESTIÓN DE MICRO-EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA

-Taller de acción-reflexión-

Ubicación en el plan de estudios: 3º año

Carga horaria: 75 horas cátedra

Régimen de Cursado: Cuatrimestral - 1º cuatrimestre -

Propósitos formativos de la unidad curricular

Esta unidad curricular propone recuperar la enseñanza como actividad intencional, en tanto pone en juego un complejo proceso de mediaciones orientado a imprimir racionalidad a las prácticas que tienen lugar en la institución escolar y en el aula.

Asimismo, como práctica intersubjetiva, social, histórica y situada orientada hacia valores y finalidades sociales, es necesario tener en cuenta que la intervención docente está “impregnada” de la propia experiencia, de supuestos teóricos y prácticos, de concepciones a las que se adhiere, de los trayectos formativos previos realizados, de las presiones y condicionamientos del contexto educativo, institucional y social.

Así, la enseñanza toma forma de propuesta singular a partir de las definiciones y decisiones que el docente concreta en torno a una dimensión central y constitutiva en su trabajo: el problema del conocimiento y cómo se comparte y se construye en el aula. En tal sentido, es fundamental reconocer el valor de una construcción en términos didácticos como propuesta de intervención que implica básicamente poner en juego la relación contenido-método. Esta perspectiva otorga a quien enseña una dimensión diferente; deja de ser actor que se mueve en escenarios prefigurados para constituirse como sujeto creador, sujeto que imagina y produce diseños alternativos que posibiliten, al sujeto que aprende, la reconstrucción del objeto de enseñanza.

Consecuentemente, en un tercer nivel de aproximación a la realidad institucional, los alumnos se orientarán hacia los siguientes propósitos:

- Comprender y analizar críticamente el aula considerando los múltiples factores sociales y culturales que condicionan la tarea docente.
- Diseñar, desarrollar y evaluar micro-experiencias de enseñanza en contextos específicos.
- Comprender, desde su propia práctica, los alcances del rol docente y las condiciones reales de trabajo en las aulas.
- Afianzar habilidades para tomar decisiones relativas a la organización y gestión de la clase desde criterios fundamentados.
- Desarrollar las estrategias comunicativas y de coordinación de grupos de aprendizaje.
- Asumir la participación y construcción colaborativa de reflexiones sobre la práctica y la elaboración compartida de diseños didácticos alternativos.
- Tomar conciencia de las características del pensamiento práctico que va construyendo y de los modelos pedagógico-didácticos en que se sustenta, desde una perspectiva de reflexión-acción.

Propuesta de contenidos

El aula como espacios para enseñar, los escenarios, el aula como espacio de circulación y apropiación de saberes, el aula de Educación Física como espacios de la enseñanza de la disciplina.

Componentes y procesos propios del diseño de la enseñanza: Objetivos y sentidos de la enseñanza. Criterios para definir objetivos orientados tanto hacia el manejo de contenidos como de estrategias, para aprenderlos y utilizarlos de manera comprensiva.

Contenidos curriculares: criterios lógicos, psicológicos y axiológicos para realizar recortes, seleccionar contenidos y organizarlos de manera significativa.

Las relaciones contenidos académico –contenidos de la enseñanza. Metodología didáctica: principios de procedimiento para una mediación pedagógica. Selección/re-creación de técnicas de enseñanza. Diseño de estrategias didácticas con sus consignas de trabajo. Selección, producción y análisis de materiales curriculares en función de criterios dados. Evaluación de los aprendizajes. Selección, producción y análisis de instrumentos de evaluación.

Elaboración de proyectos de aula en el marco de micro-experiencias de enseñanza, según especificidades disciplinares, niveles y contextos específicos.

El pensamiento práctico del profesor como mediador entre teorías y prácticas, planificación y acción. Procesos de reflexión antes, durante y después de la acción.

Aportes para la investigación: observación, entrevistas, análisis documental, técnicas de registro, las trayectorias escolares. El registro etnográfico, biografías, registros narrativos, registros fotográficos, videos, etc.

Organización y criterios para la implementación de la unidad curricular Práctica III

La Práctica III estará a cargo del Profesor de práctica, como coordinador, y de los profesores de didáctica y de las disciplinas. Se desarrollará en las escuelas asociadas, con instancias de trabajo en el instituto formador.

La inclusión de los estudiantes en las escuelas asociadas se realizará de manera progresiva de modo que al momento de abordar sus clases cuente con elementos de diagnóstico que le permitan contextualizar sus prácticas.

Que se asuma como una tarea colaborativa entre los estudiantes los profesores de las escuelas asociadas y el profesor de práctica, el profesor de didáctica y los profesores de las disciplinas.

Es pertinente el planteo de situaciones de enseñanza y de aprendizaje sólidas, variadas y contextualizadas, superando prácticas de enseñanza alejadas de la cotidianeidad y de las experiencias reales y complejas que se viven en las escuelas.

Podrá organizarse en torno a actividades como las siguientes:

- Realización de observaciones no participantes y registros en las escuelas asociadas a fin de tomar contacto con los docentes orientadores,
- elaborar diagnósticos de la institución y de las dinámicas de aulas y grupos determinados (desempeños de los alumnos en la disciplina
- análisis de cuadernos de clase, planificaciones de los docentes, organización del tiempo y el espacio en el aula, etc.)
- Recuperación de la información para reflexionar, contrastar con sus propios conocimientos didácticos y disciplinares, con sus representaciones acerca del rol docente, de los alumnos, de la escuela.

- A partir de los diagnósticos, organización y puesta en práctica de diseños de microexperiencias proceso que implica.
- Desarrollo grupal de propuestas de micro- experiencias que posibiliten a cada grupo de alumnos realizar prácticas, de distintos aspectos de la asignatura.
- Preparar, organizar y conducir actividades de aula adecuadas a diferentes características de alumnos y contextos.
- Socialización de los diseños con el fin de intercambiar ideas que retro-alimenten los procesos de elaboración y re-elaboración.
- Elaboración de materiales de enseñanza que incluyan la utilización de TIC disponibles en las micro-experiencias de enseñanza.
- Organización de instancias de trabajo que permitan poner en común las experiencias de los alumnos, con sus dificultades y logros, como también proponer estrategias para abordar problemáticas pedagógicas y sociales detectadas.
- Generar actividades de discusión grupal.
- Preparar organizar y conducir actividades de experimentación ,
- Programar contenidos de un ciclo determinado (aplicar criterios de selección)
- Realizar adecuaciones según las necesidades de un alumno o de un grupo.
- Seleccionar y planificar el uso de recursos.
- Establecer el uso del tiempo y de los espacios

Las diferentes instancias de las microexperiencias requiere del trabajo en equipo del docente de práctica de didáctica y de los disciplinares.

Evaluación:

Promocional

- Coloquio final grupal con el profesor de la Unidad, este coloquio tendrá la forma de una actividad de cierre, cuya finalidad será la integración de los aprendizajes en el ISFD y la Escuela Asociada, pudiendo adoptar la modalidad de Portfolio (carpeta de aprendizajes).
- Las actividades para el campo de la práctica, pautadas en el DCJ y los trabajos prácticos serán evaluadas en forma conceptual y formarán parte del portfolio o de las alternativas que seleccionen para el coloquio final.

Ubicación en el plan de estudios: 3° Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 1° cuatrimestre -

Marco general

En relación al sujeto de aprendizaje la psicología del desarrollo humano ya no sustenta la idea de que existe una edad apropiada para aprender: las investigaciones demuestran que el aprendizaje ocurre a cualquier edad, aunque su pertinencia para determinados grupos socioculturales o etarios pueda estar relacionada con variaciones en las funciones, características y estilos cognitivos). Además, ya no subsiste la supuesta correspondencia entre etapas del ciclo vital, procesos de formación e inserción en la producción, pues ante las rápidas transformaciones en el mundo laboral, la ciencia y la técnica, los conocimientos adquiridos en la escolarización, realizados en la infancia y juventud, no son suficientes para anclar toda una vida profesional y de participación sociocultural en la edad adulta, por lo que se impone la educación permanente¹⁴

Desde los lineamientos se requiere un proceso de formación que prepare al futuro docente desde una concepción de cultura vivida, articulada con la vida cotidiana de dichos sujetos, para quienes la educación debe dejar de ser un factor de exclusión social y convertirse en un operador de participación de un ciudadano verdadero sujeto de derechos en una sociedad real

Debe proveerles de las herramientas conceptuales para considerar la dimensión psicológica y social de los jóvenes y adultos y la incidencia de los factores históricos y culturales en la conformación subjetiva y en la adquisición de saberes

Propósitos formativos de unidad curricular

- Reconocer las diferentes concepciones del sujeto de la educación especial
- Comprender las necesidades y demandas del sujeto de la educación especial para construir propuestas educativas basadas en los principios de normalización e integración escolar.
- Valorar el papel que en la actualidad cumple la Educación Especial como parte del Sistema Educativo, como así también la responsabilidad explícita de la familia en el proceso Enseñanza - Aprendizaje.

Propuesta de Contenidos

Teorías del desarrollo: adolescentes y adultos

Teorías del Desarrollo, El crecimiento y maduración. Las etapas de la vida y los sistemas de necesidades. El plan epigenético del desarrollo humano. Sistema de necesidades y potencialidades humanas. Cultura y teorías del desarrollo. Caracterización de los nuevos sujetos de la EPJA

Los procesos identitarios

Orden Social y Subjetividad: Determinación Social del Sujeto. La construcción de la identidad en los distintos contextos: de Privación (afectiva, de libertad, económica, etc.) de

¹⁴ Maria Clara Di Pierro, Redefinición de la Educación de Adultos en Brasil, Revista Interamericana de Educación de Adultos. Diciembre de 2005

Marginación, de "Nuda Vida". Escenarios de expulsión social y subjetividad. Las culturas y los procesos de subjetivación.

Los sujetos adolescentes

Las nuevas adolescencias. Las nuevas culturas juveniles

Graves problemáticas de la adolescencia hoy. Lo individual y el contexto sociocultural. Ruralidad, Bilingüismo y Multiculturalidad

Los Jóvenes y adultos de la posmodernidad. Los adultos entre tres siglos. Adultos posibles

Cultura y Diversidad

Conceptos de cultura, Cultura del trabajo y cultura del desempleo. Relación entre educación y pobreza en los contextos internacionales, nacionales y locales. Relación con las políticas socio económicas

Pobreza, exclusión y ciudadanía. Condiciones sociales y pedagógicas del aprendizaje. Factores extraescolares, exclusión cultural

Culturas juveniles, la situación de los adolescentes. Sujetos en contexto de encierro. El contexto como unidad cultural de organización.

Inclusión sociolaboral. Educación y Trabajo

Conocimiento y Aprendizaje

El aprendizaje en el adulto: Teorías fundamentales: Gardner H; J Mezirow; Drucker P; Habermas J; Freire P.

Prácticas educativas, aprendizaje y desarrollo

Saberes Previos: Ausubel, Vigotsky. Teorías Implícitas, Representaciones Sociales. Relaciones entre conocimiento cotidiano, conocimiento científico y conocimiento escolar.

Los aprendizajes en contextos cotidianos. Sus potencialidades para la enseñanza en contextos formales.

Los procesos de producción, apropiación y circulación del conocimiento.

Orientaciones para la enseñanza:

- Analizar las particularidades de los sujetos de la educación de jóvenes y adultos en distintas dimensiones, biológicas, cognitivas y socioculturales a efectos de aportar a los futuros docentes de la modalidad herramientas conceptuales desde diversas perspectivas para un mejor desempeño.

- Reconocer la heterogeneidad de los sujetos que convoca la e identificar su contexto sociocultural en orden a detener la mirada sobre la complejidad del mismo, focalizado la mirada en los componentes que hacen a la inclusión o exclusión social en orden al desarrollo.

- Reconocer los factores estructurales, de la vida social, comunitaria y laboral qué inciden en la biografía educativa de los jóvenes y adultos.

Sugerencia bibliográfica

WERTSCH, J. W.; (1997) *Mente Sociocultural*. Infancia y Aprendizaje Madrid

IGLESIAS, Roberto; (2003) *De carambas, Recorcholis y Caspitas: Una mirada trashumante de la Educación*. Editorial Comunicarte. Córdoba Argentina.

BRUNER, Jerome; (1988) *Desarrollo cognitivo y Educación*. Ediciones Morata. Madrid.

BRUNER, Jerome; (1994) *El habla del niño: Cognición y Desarrollo*. Editorial el desarrollo de la personalidad: Una base segura, Paidós, Buenos. Aires

BRUNER, Jerome; (1997) *La Educación puerta de la cultura*. Aprendizaje Visor. España.

CERLETTI, Alejandro; (2008) *Repetición Novedad y Sujeto de la Educación* Editorial Educación. Buenos Aires

- DE BLACO, L y LIVINOFF N.; (1998) *El adolescente del milenio el milenio del adolescente*. Editorial Nuevo Extremo. Argentina
- DE OBIOLS, Di Segni Silvia; (2002) *Adultos en crisis: Jóvenes a la deriva*. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires. México
- FREIRE, Paulo; (2003) *Cartas a quien Pretende Enseñar*, Editorial Siglo XXI. Argentina.
- JACINTO, C. y GALLART, A. María; (1998) *Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. Editorial OIT CINTERFORD. Montevideo.
- KONTERLLNIK, Irene y JACINTO, Claudia; (1997) *Adolescencia, Pobreza, Educación y trabajo*. Editorial Lozada. Argentina.
- LASIDA, Francisco J.; (1995) *Educación y trabajo con jóvenes pobres*. Editorial Oit Cinterford Uruguay.
- MALLMAN, y NUDLER; (1994) *"El desarrollo humano en la sociedad contemporánea"* . Fundación Bariloche, Bs. As.,
- GRIFFA, María Cristina y MORENO, José E.; (2002) *Claves para una psicología del desarrollo*. Vol II, Editorial Lugar.
- REQUEJO, María Isabel; (s/d) *Lingüística Social y Autorías de la Palabra y del pensamiento*. Ediciones Cinco. Argentina
- MARTI, Eduardo; (2005) *Desarrollo Cultura y Educación*. Editorial Amorrortu. Argentina.
- OBIOLS, Guillermo y DE OBIOLS, Silvia; (1993) *Adolescencia Posmodernidad y Escuela Secundaria* .Editorial Kapeluz Buenos Aires.
- OVIDE, Menin; (2003) *Psicología de la Educación de Adultos*, Editorial Homo Sapiens. Argentina
- PALLADINO, Enrique; (2006) *Sujetos de la Educación*. Editorial Espacio. Buenos Aires Argentina
- PINERO, Laura; (2008) *Educación y primer empleo: formando jóvenes para la inclusión y el trabajo* Editorial Fund. Ciccus
- QUIROGA, Ana P.; (1991) *Matrices de Aprendizaje. Constitución del Sujeto en el Proceso de conocimiento*, Ediciones Cinco. Buenos Aires
- REQUEJO OSORIO, Agustín; (2003) *Educación Permanente y Educación de Adultos*. Editorial Ariel.
- RODRIGUES, María José y OTROS; (1993) *Las Teorías Implícitas*. Editorial Aprendizaje Visor. Madrid España
- SVAMPA, Maristella; (2000) [Desde Abajo. Política. La transformación de las identidades sociales](#), Ed. Biblos- UNGS Buenos Aires. Argentina
- SVAMPA, Maristella; (2005): [La sociedad excluyente. Argentina bajo el signo del neoliberalismo](#), Editorial Taurus Buenos Aires.
- TENTI FANFANI, Emilio; (2001) *El rendimiento Escolar en la Argentina*. Editorial Losada. Argentina
- TENTI FANFANI, Emilio; (2004) *Sociología de la Educación Cuadernos universitarios* .Editorial Univ. Nacional de Quilmas. Argentina
- TENTI FANFANI, Emilio; (2007) *La escuela y la Cuestión Social*, Siglo Veintiuno Editores,
- VYGOTSKI, L.; (1956) *Pensamiento y Lenguaje* .Editorial Akal .Madrid
- VYGOTSKI, Liev Semionovich; (2000) *III Obras Escogidas*. Editorial Antonio Machado Libros.
- WERTSCH, J. W.; (1988) *Vigotsky y la formación Social de la Mente*. Editorial Paidós. Barcelona

Ubicación en el plan de estudios: 3° Año

Carga horaria: 48 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2° cuatrimestre -

Marco general

Este espacio tiene por objeto brindar una concepción amplia del sujeto destinatario de la acción educativa; a partir de allí podrá construir una mirada desde una perspectiva sociocultural sin perder el desarrollo lógico disciplinar de la psicología.

Esta instancia permitirá integrar los discursos referidos a la infancia en general, y los referidos a la infancia en situación escolar, con sus múltiples y complejas relaciones, superando los enfoques exclusivamente psico evolutivos.

Este sujeto que se encuentra en permanente cambio y evolución es un ser social, que se encuentra inmerso en un contexto donde establece relaciones con la familia, la comunidad y todo el grupo con el cual vive, por lo que alcanzará una visión holística que le permitirá adquirir una amplitud de criterios, desarrollar un acercamiento comprensivo y no discriminativo respecto al sujeto, desarrollando una actitud reflexiva respecto de su rol y de sus respectivos ámbitos de incumbencia.

Esta unidad curricular permite relacionar campos disciplinarios como la psicología y la pedagogía, y al incluir un enfoque culturalista del desarrollo los aportes de la sociología y la antropología así como el análisis de la forma de comunicación en el interior de las aulas posibilitará el análisis de la diversidad de procesos cognitivos que se presentan en el ámbito escolar.

El concepto de sujeto - alumno de la educación especial se fue conformando y construyendo en base a disciplinas relacionadas con la educación, de las cuales podemos mencionar la medicina, la sociología, la psicología. En un primer momento el concepto era parcelado y separado de su contexto, escindido en sus aspectos orgánicos y psíquicos y estos últimos en cognitivos, afectivos y sociales.

Así el sujeto de la educación especial fue clasificado según la deficiencia que portaba: discapacitado físico, sensorial, etc.

La propuesta del espacio es ir más allá de esta mirada parcelada del sujeto sin desconocer que existe alguna discapacidad.

En tal sentido se impone la necesidad de: reconocer al sujeto como único, deseante y pensante; establecer relaciones entre lo constitucional y ambiental, valorar el aporte de los diferentes enfoques articulado los contenidos con otros espacios curriculares.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Reconocer las diferentes concepciones del sujeto de la educación especial
- Comprender las necesidades y demandas del sujeto de la educación especial para construir propuestas educativas basadas en los principios de normalización e integración escolar.
- Valorar el papel que en la actualidad cumple la Educación Especial como parte del Sistema Educativo, como así también la responsabilidad explícita de la familia en el proceso Enseñanza - Aprendizaje.

Propuesta de contenidos

Sujeto y aprendizaje escolar. El sujeto de la educación como sujeto colectivo. El sujeto de la educación especial: modelo médico-psicométrico. Modelo pedagógico o educativo. Modelo social. Sus aportes a la visión del sujeto en relación al aprendizaje escolar. Concepto de discapacidad, deficiencia y minusvalía.

La relación educativa. Las representaciones y su incidencia en el éxito y el fracaso escolar. Respuestas a la diversidad en el aula. La dinámica de la institución como favorecedora u obstaculizadora del aprendizaje. El tratamiento interdisciplinario del sujeto con discapacidades.

La clasificación internacional de funcionamiento (CIF).

Sujeto de la educación especial: alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad intelectual. Concepto. Diagnóstico. Clasificación del retardo mental. Características generales. Nuevas conceptuales acerca de la discapacidad mental: asociación internacional de retardo mental. Apoyos. Intensidad de apoyos.

Sujeto de la educación especial: alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad de la visión. . Concepto. Diagnóstico. Causas de ceguera. Grados de visión. Características de la persona ciega y del disminuido visual.

Sujeto de la educación especial: alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad auditiva. Concepto. Grados de audición. Causas de hipoacusia. Tipos. Características de la personalidad del sordo y del hipoacúsico.

Sujeto de la educación especial: alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad neuromotora. Concepto. Discapacidad neuromotora. Función motora y función sensitiva. Topología y grado de la discapacidad neuromotora. Caracterización de las diferentes patologías: distrofia muscular, espina bífida, parálisis cerebral. Etiología.

Multidiscapacidad. Los niños con retos múltiples. Concepto. Caracterización: niños sordos – ciegos y / otras discapacidades: pérdida auditiva, pérdida visual, compromiso motor, características de comportamiento. Otros.

Trastornos generalizados del desarrollo. Definición. Características generales. Etiología.

Orientaciones para la enseñanza

- El enfoque considerado para el tratamiento de este espacio curricular, busca ir construyendo concepciones más integradoras del sujeto desde la luz de perspectivas socio-culturales, sin perder de vista el desarrollo lógico disciplinar planteado por la Psicología Evolutiva, que brinda aportes relevantes al respecto.

- Desde esta perspectiva, se tendrá en cuenta los lineamientos del desarrollo sólo a los efectos de contar con instrumentos que permitan una aproximación básica al conocimiento del sujeto de aprendizaje, sin dejar de lado el proceso de intersubjetividad que individualizará al niño y a su grupo de pertinencia : familiar, escolar y social

- Se consideraran lineamientos teóricos que supongan un acercamiento a la cultura del niño para relacionarla con la cultura escolar.-

- Se propondrá el desarrollo de actividades que favorezcan la interacción significativa entre las ideas previas y los nuevos contenidos disciplinares.-

- Se propone utilizar en el aula estrategias de enseñanza que permitan el desarrollo del juicio crítico. La evaluación se realizará con un criterio formativo tendiente al análisis crítico de texto, por lo que se utilizarán técnicas de dinámica grupal.

- Los alumnos deberán confeccionar mapas conceptuales que les faciliten el abordaje de situaciones, el planteo y resolución de problemas.

- Análisis bibliográfico y exposición de trabajos grupales.

Sugerencia bibliográfica

- PALACIOS, MARCHESI, COLL; (1990) *"Desarrollo Psicológico y educación"*. Cap.1.Ed. Alianza. Madrid.
- ROGOFF, B., (1998) *"Aprendices del pensamiento"*. Ed. Gráfica M.P.S. S.R.L Bs.As
- BEART, R.; (1979) *"Psicología evolutiva de Piaget"*. Ed. Paidos. Bs. As .
- PIAGET y INHELDER, B; *"Psicología del niño"*. Ed. Morata. Madrid.
- BRUNNER, J.; (1986). *"El habla en el niño"*. Ed. Paidos. Barcelona.
- GONZÁLEZ, M. y PADILLA, M.; *"Conocimientos sociales y desarrollo moral en los años preescolares"*.
- SINISI, Liliana; (2000) *Diversidad cultural y escuela. Repensar el multiculturalismo*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires..
- BAQUERO, R. y OTROS; (2002) *Fracaso escolar, educabilidad y diversidad*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- RATTERO, Carina; (2002). *El fracaso de la escuela en su "para todos"*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- SCHLEMENSON, Silvia; (2002) *Problemas de aprendizaje y fracaso escolar*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- DABAS, Elina; (1998) *Redes sociales, familias y escuela*. PAIDÓS. Buenos Aires.
- NEUFELD, M. Rosa; (1998) *Familias y escuelas: la perspectiva de la antropología cultural*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- BRINGIOTTI, M. Inés; (2002) *Niños maltratados: alumnos "problemas"*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ, Lidia M.; (994) *Instituciones Educativas. Dinámicas Institucionales En Situaciones Críticas*. Paidós. 1ª edición. 1ª reimpresión. Argentina.
- FERREIRO, E. (1999). *Vigencia De Jean Piaget*. Siglo XXI Editores. Argentina
- NEUFELD, María Rosa; THISTED, Jesús Ariel (Comps.): (2001) *De eso no se habla... Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. EUDEBA. 1º edición. 1º reimpresión. Buenos Aires.
- SINISI, Liliana: *La relación nosotros otros en espacios escolares "multiculturales". Estigma, Esterotipo Y Racionalización*. En María Rosa Neufeld, Jesús Ariel Thisted (compiladores) 1999. *De eso no se habla. Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Editorial: EUDEBA. Universidad de Buenos Aires. Argentina. (1999)
- POSTIC, M. (1982). *La relación educativa*. (Cap. II Estudio psicosociológico de la relación educativa). Narcea Ediciones. Madrid.
- KAPLAN, K. (2001) *Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen*. AIQUE. Buenos Aires..
- BUTELMAN, Ida; (1996). *Pensando Las Instituciones. Sobre Teorías Y Prácticas En Educación*. PAIDOS. 1ra edición. 1ra reimpresión. Lanús Argentina
- American Association on Mental Retardation; (1997) *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid. Alianza.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Argentina; (1999) *El aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales. Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares*.
- VERNOR MUÑOZ; (2007) *Naciones Unidas, Asamblea General. Consejo de Derechos Humanos. Informe del relator especial sobre el derecho a la educación*.

Unidad Curricular:

TEORÍA Y EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

- Seminario-

Ubicación en el plan de estudios: 3º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 2º cuatrimestre –

Marco general

En la actualidad la expresión Educación Física implica un concepto complejo de acotar ya que enfrenta a un término que se ha transformado con el tiempo y de acuerdo a concepciones filosóficas; interpretaciones sobre cuerpo; significaciones sociales sobre el mismo; valores adjudicados a la actividad física en la sociedad y en el sistema educativo; inclusión, apartamiento o subordinación a de otras disciplinas científicas.

José María Cagigal refiere a la falta de propiedad del término por la existencia de diferentes expresiones semejantes que se han venido usando como equivalente a la Educación Física y entre las que destacan: educación corporal, educación de la motricidad, educación del movimiento, educación por el movimiento, psicokinética, psicomotricidad y que según autores reconocidos del campo constituyen tendencias o corrientes de la Educación Física.

Las diferentes perspectivas desde las que puede ser entendida la Educación Física y ante la complejidad que entraña este término, para su clarificación conceptual es importante iniciar un estudio etimológico en los primeros tramos de la materia y abordar la evolución que ha seguido el término y los diferentes significados que ha ido adquiriendo a lo largo de la historia.

La Epistemología es la rama de la Filosofía que estudia el conocimiento científico: sus principios básicos, su funcionamiento, sus clases, sus métodos, sus contenidos, sus productos, sus objetivos. Es la reflexión científica sobre el conocimiento humano lo que supone siempre una reflexión sobre la realidad (a lo que se encamina intencionalmente el conocer); la Teoría del conocimiento involucra, pues, una teoría crítica y fundamental sobre esa realidad.

La Epistemología entonces es una reflexión acerca de los problemas a indagar, de sus métodos y de su aplicación a la vida de los hombres y de la sociedad. Además induce a proponer soluciones claras y variables a dichos problemas, así como a asumir posiciones críticas con relación a lo que en cada momento histórico se concibe como la “verdad”.

El conflicto conceptual entre las concepciones epistemológicas que intentan delimitar el campo de conocimientos de la Educación Física, gira, en estos momentos, en torno al status científico que se conceden a estas dos variables. Educación y Movimiento humano. Si desplazamos el foco de atención científica hacia el estudio de la motricidad humana, como especificidad que la distingue del resto de disciplinas y le permite afirmar su identidad, nos situaremos en la perspectiva de la(s) Ciencia(s) del Movimiento Humano; por el contrario, si trasladamos el centro de interés a la relación educativa veremos en consecuencia lógica la progresiva especialización de su cuerpo de conocimientos científicos al margen general educativo que la acoge: Ciencia(s) de la Educación Física.

En un intento de encontrar un respaldo teórico sustentable, en estos años se ha transitado fundamentalmente entre la Psicokinética, J. Le Boulch , Kinantropología de J.M. Cagigal y la Praxeología, P. Parlebas logrando superar las reflexiones sobre el movimiento en si mismo propio de los primeros tiempos para enfrentar la óptica del ser que se mueve; del organismo mecánico al ser humano; del adiestramiento al sujeto que se desarrolla en forma conjunta motriz y socialmente. De esta manera los aportes de las ciencias no se centran puramente en las biológicas sino que intentan hacer luz sobre las problemáticas las ciencias humanas.

Educación Física hace referencia a un concepto polisémico que en la actualidad replantea su identidad y se constituye en campo de los saberes sobre el cuerpo y las prácticas corporales y se propone avanzar hacia el estatus de conocimiento científico.

Al referirse a la construcción de una ciencia defiende que la indefinición del objeto es el principal problema con que se enfrenta la Educación Física, de ahí que, apoyándose en Parlebas, sostenga que la máxima preocupación sea la elaboración de una epistemología genética de la Educación Física que le permita afrontar su propia especificidad.

Este espacio, de gran importancia para la formación profesional, se propone aportar al estudiante el conocimiento de los fundamentos en los cuales la Educación Física se sustenta como disciplina y a partir de ese conocimiento, desarrollar una capacidad crítica y fundada acerca del campo de la Educación Física, en relación con la problemática disciplinar, pedagógica y epistemológica.

Se revisarán los primeros intentos de una fundamentación científica o técnica de los movimientos gimnásticos o deportivos desde el siglo XVI hasta la primera mitad del siglo XX a partir de los saberes adquiridos en la materia Historia de la Educación Física y luego se reflexionará sobre los elementos que caracterizan el campo de estudio científico de la Educación Física a partir de 1966 hasta la actualidad: sus bases epistemológicas, los modelos pedagógicos existentes, la relación entre Educación Física, ciencia y tecnología, así como entre ciencia, actividad e institucionalización de la educación física, dando respuesta a interrogantes tales como: si es ciencia o no, en qué medida y qué tipo de ciencia es, entre otras.

Durante su cursada, los estudiantes abordarán los problemas existentes en la definición del objeto de estudio en Educación Física, los paradigmas dominantes y la consideración de la como disciplina científica buscando su legitimización dentro del contexto de las ciencias del movimiento, de las ciencias de la educación, de las ciencias de la salud.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y analizar las conceptualizaciones sobre cuerpo a través de la historia y su incidencia en los paradigmas dominantes de la Educación Física.
- Analizar las corrientes relevantes que han sostenido las prácticas disciplinares y su presencia en las prácticas actuales.
- Reflexionar críticamente sobre la identidad y legitimidad de la Educación Física, demarcando, sustentando y fortaleciendo el campo disciplinar de las prácticas corporales.
- Ofrecer instancias de intercambio y reflexión crítica sobre las problemáticas disciplinares, epistemológicas y metodológicas de la Educación Física.

Propuesta de contenidos

Epistemología. Ciencia. Educación Física. Conceptualización y relaciones. Teoría o epistemología para la Educación Física: alcances.

Enfoques conceptuales de la Educación Física. Estudio etimológico y significado de sus usos. Nuevas tendencias del siglo XX.

Pensadores relevantes de la Educación Física. Orígenes. Fundamentos y aportes conceptuales a la construcción disciplinar.

Los conceptos de cuerpo y movimiento. Pilares donde se sustentan las prácticas a lo largo del tiempo. El cuerpo en la sociedad actual. Cultura a favor y en contra del cuerpo.

Corrientes de la Educación Física. La Educación Físico-deportiva; la Educación Física Psicomotriz; la Expresión corporal. Análisis de sus trayectorias y proyecciones. La Praxiología motriz: una nueva mirada sobre las acciones motrices.

La producción del Conocimiento en la Educación Física. Objeto y método. Evolución y desarrollo de las distintas concepciones y de su objeto de estudio. Variables epistemológicas a tener en cuenta en la fundamentación científica de la Educación Física.

Orientaciones para la enseñanza

- Este es un espacio en el que los estudiantes tendrán la oportunidad de articular y sintetizar saberes adquiridos en materias, seminarios y talleres cursados anteriormente y que les permitirá elaborar progresivamente los fundamentos de las prácticas corporales en todas sus manifestaciones y la inserción de la Educación Física en diferentes contextos.

- El análisis crítico, el intercambio y las reflexiones sobre los textos será la estrategia privilegiada para el encuentro con los temas, así como la búsqueda de información individual o en pequeños grupos y su consideración en espacios colectivos.

- A partir de considerar la amplitud de la propuesta epistemológica será de gran importancia la discusión sobre los temas, las reflexiones que vinculen posturas pasadas y actuales, las problemáticas que aporta el encuentro con los ámbitos de las prácticas docentes y las mismas posturas personales, con el fin de que cada estudiante pueda tomar posición y fundamentar sólidamente sus ideas.

- De particular importancia será que los estudiantes descubran en sus propias prácticas corporales escolarizadas o no los paradigmas que las sustentaron, así como descubrir en las que transitan en el profesorado las ideas que las sostienen. Este será un ejercicio interesante para analizar la realidad y buscar las transformaciones que la Educación Física necesite.

- La producción de textos a partir de problemáticas teóricas o de encuentro bibliográfico con diferentes autores será de suma importancia en esta etapa de formación cuando los estudiantes van desprendiéndose de la mirada focalizada en las prácticas gimnásticas y deportivas y se preparan para la fundamentación del quehacer profesional.

- Se recomienda la organización de foros de discusión y de mesas panel entre los mismos estudiantes con el fin de instarlos al intercambio y a poner en consideración sus ideas. Asimismo, la organización de mesas panel, entrevistas filmadas o reportajes a profesores formadores y profesionales destacados del campo disciplinar.

Sugerencia bibliográfica

AISENSTEIN, A.; (2008) *reflexiones en torno a una realidad compleja*; Miño y Davila.

AISENSTEIN, A.; (comp) (2009) *La Educación Física y el deporte en la edad escolar*. El giro reflexivo en la enseñanza; Miño y Davila.

BAECKER, Ingrid M.; *“Relacionando Interés, Acción, Producción de Conocimiento, Concepciones del Cuerpo y Concepciones de Movimiento: ¿es posible una ciencia del movimiento Humano?”* Revista Educación y Deportes. Papeles de Investigación Año 3 n° 2. Setiembre 1997

BRACHT, Walter y CRISORIO, Ricardo; (2005) *La Educación Física en Argentina y Brasil*, Al Margen, La Plata,

BRACHT, Walter; (1996) *Educación y Aprendizaje Social*, Velez Sarsfield, Córdoba.

DALLO, A.; (2002) *la Gimnasia. Herramienta pedagógica*, Conserjería de Educación, Comunidad de Madrid

Diccionario de las Ciencias de la Educación. Aula Santillana, México, 1996. 5^{ta}. Reimpresión

GARCÍA, Antonio; *Teoría de la Educación Física*, Vélez Sarsfield, 1996.

GIRALDES M (1994) *Didáctica de una Cultura de lo Corporal*; Ed Stadium; Bs As.

GRASSO Alicia (2009) *la Educación Física cambia*; Ediciones Novedades Educativas; Bs As.

LAGARDERA Otero, Francisco, *Bases Epistemológicas de la Educación Física Escolar*, Iº Simposium internacional de Educación Física Escolar y Deporte de Alto Rendimiento, España, 1993.

PONCE, Lucas, *Educación Física. Una Visión de su historia*, Triunfar, Córdoba, 2000

Revista Educación Física y Ciencia *“De Frente...March”*. Autor: Prof. Abel Patricio Etcheverry Año 2 N° 1 Octubre 1996

RODRÍGUEZ López, J "Apuntes y ensayos de teoría de educación física y el deporte". Club deportivo I.N.E.F. (1989).

SERGIO M (1986) *Epistemología de la motricidad humana*; Ed Corte Sao Pablo, Brasil.

VÁZQUEZ, Venilde; *La Educación Física en la Educación Básica*. Gymnos, Madrid, 1989

VICENTE PEDRAZ, M; (1988) "Teoría de la Actividad Física". Ed. Gymnos. Madrid

PAREDES ORTIZ, J.; (2003) "Teoría del deporte". Ed. Wanceulen editorial deportiva. Sevilla

Unidad Curricular:

TÉCNICAS GIMNÁSTICAS ACTUALES Y SU ENSEÑANZA

- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 3º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Anual

Marco general

Si bien como expresa Mariano Giraldes (2001) *“ni todo lo viejo es malo, ni todo lo nuevo es bueno”*, hoy es innegable la presencia de manifestaciones corporales tendientes a la optimización motriz del ser humano en espacios paralelos al sistema educativo formal.

Esta optimización se expresa en vertientes muy diferentes, cubriendo un espectro de necesidades tan amplio como problemáticas existen en la sociedad.

La historia de la Gimnasia ha mostrado una preocupación permanente por este objetivo. Sea cual fuere la ideología corporal social de cada época, hay certeza sobre un interés por resolver los problemas asociados a partir del cuerpo en movimiento.

Cada escuela, línea de orientación motriz instituida en cada tiempo, ha dejado su valioso aporte para que hoy, a la luz de la ciencia y de la pedagogía, hayan surgido propuestas que se definen con más precisión hacia espacios puntuales de necesidad.

Actualmente es posible diferenciar un servicio corporal orientado a problemáticas referidas a lo terapéutico, a lo laboral, a lo estético, a lo recreativo, etc. respondiendo, además, a expectativas, edades, intereses y franjas sociales diferentes.

De esta manera es posible acceder a propuestas desde las capacidades diferentes como a las gimnasias especiales; desde los adultos mayores (como la gimnasia para la tercera edad); desde los interesados en el modelaje corporal como el fisicoculturismo; en corregir desviaciones posturales como las técnicas RPG (Reeducación Postural Global) más propias de la Kinesiología; en fortalecer o flexibilizarse como el Pilates; en danzar como la Gimnasia Jazz; en aumentar la resistencia como la Aeróbica y sus variantes; en competir como la Gimnasia Deportiva; en relajarse y flexibilizarse como la Yoga; en lograr seguridad como la Gimnasia Pre parto y disfrutar como la Gimnasia Acuática.

Asimismo, tal variedad de perspectivas exige un profesional específicamente formado y al mismo tiempo respetuoso de las especialidades que, como la Medicina y la Kinesiología, pueden tener en un profesor de Educación Física un colaborador eficiente y no un competidor.

Lo central en las técnicas actuales será, entonces, reconocer la demanda social contextualizada y proveer al estudiante de los conocimientos y criterios propios de las propuestas que las satisfagan brindando una estructura básica que les permita progresar en la especialidad elegida.

La Educación Física posee un vasto terreno para operar que se impone, dentro del derrotero de su profesorado, instrumentar al estudiante para convertirse, si así lo decidiera, en un autogestor de la línea de trabajo requerida, deseada o creativamente generada, una vez realizado el estudio del medio y sus necesidades o expectativas.

Las propuestas regionales pueden ser las mismas o distintas de las manifiestas en otros espacios geográficos, de allí la necesidad de una lectura inteligente de lo que el medio espera.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Reforzar los saberes adquiridos en el Taller Gimnasia y su enseñanza reconociendo los aportes de las escuelas de gimnasia a las actuales manifestaciones reconocidas.
- Conocer y experimentar prácticamente diferentes líneas de trabajo referidas a Gimnasia aplicables a fines estéticos, terapéuticos, salud y recreación.
- Elaborar y diseñar proyectos que ofrezcan alternativas de la gimnasia adecuados a diferentes contextos.
- Programar sesiones atendiendo a las posibilidades, necesidades y adecuaciones fisiológicas.

Propuesta de contenidos

Características de las Escuelas de Gimnasia. Diferencias científicas, técnicas y pedagógicas.

Manifestaciones actuales de la Gimnasia: escolar, terapéutica, Estética, Competitiva, expresiva. Fundamentos y objetivos.

Técnicas actuales: Gimnasia para bebés, Pilates, Tae Box; Aeróbica y sus variantes; Pre parto; Jazz; Yoga terapéutico; etc.

Orientaciones para la enseñanza

- El Taller interactúa la vivencia con la reflexión basada en las experiencias que ya implican el trayecto formativo y que habilitan al estudiante para un anclaje profesional más allá de la escuela.
- Se recomienda el visionado de videos como una forma de acercar a cada una de las especialidades y de poder analizar a fondo las características, necesidades, climas y condiciones de cada una de las especialidades.
- La asistencia a gimnasios especializados con el fin de observar las prácticas en terreno constituye una estrategia interesante ya que permite, además, conocer y comprender las dinámicas de organización de instituciones dedicadas exclusivamente al servicio en la especialidad.
- La institución ofrecerá este Taller de acuerdo a sus posibilidades y toda vez que no cuente con formadores que pueden abrir un abanico de posibilidades de oferta sobre las Gimnasias, recurrirá a la interdisciplina, a profesores visitantes o a asistencias grupales con créditos a talleres de perfeccionamiento.

Sugerencia bibliográfica

GIRALDES, M., (1994) *Didáctica de una Cultura de lo Corporal*; Ed. Stadium; Bs As.

GIRALDES, M., (2001) *Gimnasia. El futuro anterior, de rechazos, retornos y renovaciones*, Editorial Stadium, Bs As.

LANGLADE, A. y LANGLADE, N.; (1983) *Teoría General de la Gimnasia*, Stadium, Bs As

Sitios de Internet: deporteyciencia.com; deportesciclicos.url; sobrentrenamiento.com; efdeportes.com

Unidad Curricular:

DEPORTES COLECTIVOS Y SU ENSEÑANZA IV

- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 3º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 1º cuatrimestre –

Marco general

El espacio Deportes Colectivos refiere al conocimiento de diferentes disciplinas deportivas que se presentan al estudiante entre 1º y 4º año.

Esta prevista su organización en Deportes Colectivos y su enseñanza I, Deportes Colectivos y su enseñanza II y Deportes Colectivos y su enseñanza III, IV y V cada uno de estos espacios curriculares se presenta con opciones de cursada en cuando a la elección de diferentes especialidades de oferta institucional. Cada alumno deberá elegir uno por cuatrimestre de manera tal que finalizados los tres momentos habrá cursado cinco deportes Colectivos.

El concepto de deporte ha variado a lo largo de los tiempos aunque hay coincidencia en diversos autores sobre la intención de los deportistas de superar a otros, a sí mismos, a la naturaleza; enfrentarse al esfuerzo físico, luchar por conseguir un objetivo, demostrar aptitudes, competir, ajustarse a reglas institucionalizadas.

Desde una perspectiva más actualizada se puede considerar al deporte como la interacción entre un sujeto que se mueve, el entorno físico y compañeros y adversarios en un clima de incertidumbre, es decir, de prever pero no asegurar el resultado de las acciones.

En los deportes colectivos es indudable la valoración que se le adjudica al trabajo en equipo. En la interacción entre compañeros intervienen factores diversos que requieren de acuerdos y cooperación para enfrentar las decisiones siempre cambiantes y organizadas del adversario.

Así, los deportes colectivos constituyen un desafío permanente a la comunicación entre compañeros y la oposición de los adversarios, aspectos a los que se agregan: el terreno (con sus zonas prohibidas, permitidas y metas), la pelota (con sus variantes en forma, peso y textura), los objetos (redes, aros, arcos, etc) y las reglas (normas de uso y de vinculaciones). Las dinámicas de ataque y defensa; la cooperación y oposición; la necesaria presencia de estrategias y tácticas y las técnicas precisas de las acciones otorgan al juego colectivo una complejidad que enfrenta a desafíos constantes. La riqueza de combinaciones y la vinculación permanente con “los otros” hacen de estas disciplinas espacios muy motivadores y usina de relaciones sociales e integración.

Tradicionalmente se han ofrecido en los profesorados disciplinas deportivas a las que se ha considerado excluyentes por elección de los especialistas. Se intenta en esta instancia ampliar las propuestas, ofreciendo especialidades innovadoras, de arraigo en la región y emergentes de gran significación para las culturas juveniles y las prácticas fuera del ámbito escolar.

La institución las podrá ofrecer en forma permanente o alternada y en todos los casos serán dos o más por cuatrimestre (según las posibilidades institucionales) con el fin de que los estudiantes decidan cuál de ellas abordar. La opcionalidad permitirá al estudiante concretar sus preferencias y sus motivaciones, ajustar las prácticas a sus posibilidades y habilidades personales y tomar decisiones autónomas.

En cuanto a la selección de contenidos se tendrá en cuenta los saberes previos de los estudiantes construidos durante el cursamiento del Taller integrador de Formación físico motriz de manera que el espacio de Deportes referirá exclusivamente a las particularidades del deporte elegido y a su enseñanza.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer las características de los deportes colectivos, sus orígenes y su inserción en el contexto regional y local ampliando la perspectiva hacia deportes no tradicionales y emergentes.
- Apropriarse de saberes que permitan una sólida formación teórico-práctica, técnica, táctica y metodológica sobre diferentes especialidades deportivas.
- Construir la práctica deportiva desde un hacer con saber en el que la toma de decisión en las acciones no se sostenga sobre la rutinización.
- Construir a partir de la propia experiencia de aprendizaje estrategias metodológicas de enseñanza.

Propuesta de contenidos (para cada especialidad de la oferta institucional)

a.- Técnicas ajustadas a las características del deporte:

Acciones técnicas individuales ofensivas y defensivas del jugador en posesión de la pelota o sin pelota sobre el adversario con o sin pelota.

Acciones técnicas individuales ofensiva del jugador en posesión de la pelota: dominio de la pelota; desplazamientos con la pelota (contraataque; pasaje de defensa a ataque y viceversa); tácticas especiales de ataque

Acciones técnicas para obtener ventaja con respecto al defensor: fintas, cambio de dirección, cambios de ritmo...etc. todas en función del requerimiento táctico de la situación

Acciones de pase al compañero con dirección y trayectorias variadas.

Acciones técnicas ofensivas con desplazamientos espacio – temporales para lograr posiciones favorables para conseguir tiros o lanzamientos fáciles o para llegar a la meta y acertar.

Acciones técnicas individuales ofensiva del jugador que no está en posesión de la pelota: ubicación de apoyo al compañero en posesión de la pelota; favorecer la aparición de huecos (desmarcarse; bloqueos; pantallas)

Acciones de técnicas individuales defensivas sobre el atacante en posesión de la pelota: mantener la presión, impedir la circulación, evitar su desplazamiento, lograr que realice acciones no deseadas o equivocadas; apoderarse de la pelota.

Acciones defensivas sobre el atacante sin posesión de la pelota: controlar al oponente sin perder de vista a la pelota.

b.- Tácticas ajustadas a las características del deporte

- Principios de ataque y defensa que caracterizan al juego. Combinación de acciones individuales y colectivas de ataque y defensa que constituyen Sistemas y que regulan el ritmo de juego, la longitud y/o dirección de los pases, la velocidad de los desplazamientos con o sin la pelota.

- Sistemas tácticos ofensivos y defensivos.

c.- Reglamento deportivo

d.- Metodologías para la enseñanza

Orientaciones para la enseñanza

- La enseñanza de las especialidades deportivas estará centrada en la conquista de las habilidades propias de las prácticas deportivas en paridad con las metodológicas que es necesario conquistar para intervenir como futuro docente en la enseñanza.

- La propuesta de Taller implica una dinámica activa de participación de los estudiantes quienes podrán o no tener experiencia en la especialidad pero que ya han transitado o están transitando por el Taller integrador de Formación físicomotriz. En Deporte colectivos y su enseñanza se sugiere ofrecer disciplinas reconocidas para facilitar el acceso a las habilidades.

- La síntesis y especificidad de los contenidos de ninguna manera significa su tratamiento superficial sino el encuentro directo con la especialidad deportiva basándose en los aprendizajes anteriores y en la necesidad de evitar superposiciones con otros espacios.

- Las clases se centrarán en las metodologías de enseñanza a partir de la propia experiencia de los estudiantes, procurando escenificar en ellas las estrategias de enseñanza, analizar su aplicación en diferentes edades y desestructurar matrices de experiencias pasadas. Este aspecto plantea un abordaje superador de las metodologías tradicionales en las que los estudiantes manifestaban una ruptura entre el aprender y enseñar.

- En todos los casos se ofrecerán indistintamente a ambos sexos en un cursamiento de integración mixta con alternancia (de acuerdo a los requerimientos del reglamento de las prácticas) y como estrategia de acercamiento a las realidades del futuro desempeño profesional.

- La elección de las especialidades a ofrecer estará estrechamente relacionada con las posibilidades institucionales de manera tal que debe contarse con los espacios y los recursos apropiados para una práctica segura, real y respetuosa del deporte.

- El abordaje de los deportes colectivos incluye un Seminario/Taller sobre aspectos organizativos de las competencias en las que se incluyen deportes colectivos; un Taller de Referato y una investigación sobre el impacto de sus prácticas en la jurisdicción a cursar entre el 1º y 2º años.

Sugerencia bibliográfica

CAVALLI Diego; (2008) *Didáctica de los deportes de conjunto*, Stadium, Bs As.

Corresponde a cada especialidad deportiva incluyendo su didáctica específica

Unidad Curricular:

DEPORTES COLECTIVOS Y SU ENSEÑANZA V

- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 3° Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2° cuatrimestre -

Marco general

El espacio Deportes Colectivos refiere al conocimiento de diferentes disciplinas deportivas que se presentan al estudiante entre 1° y 4° año.

Esta prevista su organización en Deportes Colectivos y su enseñanza I, Deportes Colectivos y su enseñanza II y Deportes Colectivos y su enseñanza III, IV y V. Cada uno de estos espacios curriculares se presenta con opciones de cursada en cuando a la elección de diferentes especialidades de oferta institucional. Cada alumno deberá elegir uno por cuatrimestre de manera tal que finalizados los tres momentos habrá cursado cinco deportes Colectivos.

El concepto de deporte ha variado a lo largo de los tiempos aunque hay coincidencia en diversos autores sobre la intención de los deportistas de superar a otros, a sí mismos, a la naturaleza; enfrentarse al esfuerzo físico, luchar por conseguir un objetivo, demostrar aptitudes, competir, ajustarse a reglas institucionalizadas.

Desde una perspectiva más actualizada se puede considerar al deporte como la interacción entre un sujeto que se mueve, el entorno físico y compañeros y adversarios en un clima de incertidumbre, es decir, de prever pero no asegurar el resultado de las acciones.

En los deportes colectivos es indudable la valoración que se le adjudica al trabajo en equipo. En la interacción entre compañeros intervienen factores diversos que requieren de acuerdos y cooperación para enfrentar las decisiones siempre cambiantes y organizadas del adversario.

Así, los deportes colectivos constituyen un desafío permanente a la comunicación entre compañeros y la oposición de los adversarios, aspectos a los que se agregan: el terreno (con sus zonas prohibidas, permitidas y metas), la pelota (con sus variantes en forma, peso y textura), los objetos (redes, aros, arcos, etc.) y las reglas (normas de uso y de vinculaciones). Las dinámicas de ataque y defensa; la cooperación y oposición; la necesaria presencia de estrategias y tácticas y las técnicas precisas de las acciones otorgan al juego colectivo una complejidad que enfrenta a desafíos constantes. La riqueza de combinaciones y la vinculación permanente con "los otros" hacen de estas disciplinas espacios muy motivadores y usina de relaciones sociales e integración.

Tradicionalmente se han ofrecido en los profesorados disciplinas deportivas a las que se ha considerado excluyentes por elección de los especialistas. Se intenta en esta instancia ampliar las propuestas, ofreciendo especialidades innovadoras, de arraigo en la región y emergentes de gran significación para las culturas juveniles y las prácticas fuera del ámbito escolar.

La institución las podrá ofrecer en forma permanente o alternada y en todos los casos serán dos o más por cuatrimestre (según las posibilidades institucionales) con el fin de que los estudiantes decidan cuál de ellas abordar. La opcionalidad permitirá al estudiante concretar sus preferencias y sus motivaciones, ajustar las prácticas a sus posibilidades y habilidades personales y tomar decisiones autónomas.

En cuanto a la selección de contenidos se tendrá en cuenta los saberes previos de los estudiantes construidos durante el cursamiento del Taller integrador de Formación físico motriz de manera que el espacio de Deportes referirá exclusivamente a las particularidades del deporte elegido y a su enseñanza.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer las características de los deportes colectivos, sus orígenes y su inserción en el contexto regional y local ampliando la perspectiva hacia deportes no tradicionales y emergentes.
- Apropiarse de saberes que permitan una sólida formación teórico-práctica, técnica, táctica y metodológica sobre diferentes especialidades deportivas.
- Construir la práctica deportiva desde un hacer con saber en el que la toma de decisión en las acciones no se sostenga sobre la rutinización.
- Construir a partir de la propia experiencia de aprendizaje estrategias metodológicas de enseñanza.

Propuesta de contenidos (para cada especialidad de la oferta institucional)

a.- Técnicas ajustadas a las características del deporte:

Acciones técnicas individuales ofensivas y defensivas del jugador en posesión de la pelota o sin pelota sobre el adversario con o sin pelota.

Acciones técnicas individuales ofensiva del jugador en posesión de la pelota: dominio de la pelota; desplazamientos con la pelota (contraataque; pasaje de defensa a ataque y viceversa); tácticas especiales de ataque

Acciones técnicas para obtener ventaja con respecto al defensor: fintas, cambio de dirección, cambios de ritmo...etc. todas en función del requerimiento táctico de la situación

Acciones de pase al compañero con dirección y trayectorias variadas.

Acciones técnicas ofensivas con desplazamientos espacio - temporales para lograr posiciones favorables para conseguir tiros o lanzamientos fáciles o para llegar a la meta y acertar.

Acciones técnicas individuales ofensiva del jugador que no está en posesión de la pelota: ubicación de apoyo al compañero en posesión de la pelota; favorecer la aparición de huecos (desmarcarse; bloqueos; pantallas)

Acciones de técnicas individuales defensivas sobre el atacante en posesión de la pelota: mantener la presión, impedir la circulación, evitar su desplazamiento, lograr que realice acciones no deseadas o equivocadas; apoderarse de la pelota.

Acciones defensivas sobre el atacante sin posesión de la pelota: controlar al oponente sin perder de vista a la pelota.

b.- Tácticas ajustadas a las características del deporte

- Principios de ataque y defensa que caracterizan al juego. Combinación de acciones individuales y colectivas de ataque y defensa que constituyen Sistemas y que regulan el ritmo de juego, la longitud y/o dirección de los pases, la velocidad de los desplazamientos con o sin la pelota.

- Sistemas tácticos ofensivos y defensivos.

c.- Reglamento deportivo

d.- Metodologías para la enseñanza

Orientaciones para la enseñanza

- La enseñanza de las especialidades deportivas estará centrada en la conquista de las habilidades propias de las prácticas deportivas en paridad con las metodológicas que es necesario conquistar para intervenir como futuro docente en la enseñanza.

- La propuesta de Taller implica una dinámica activa de participación de los estudiantes quienes podrán o no tener experiencia en la especialidad pero que ya han transitado o están transitando por el Taller integrador de Formación físicomotriz. En Deporte colectivos y su enseñanza se sugiere ofrecer disciplinas reconocidas para facilitar el acceso a las habilidades.

- La síntesis y especificidad de los contenidos de ninguna manera significa su tratamiento superficial sino el encuentro directo con la especialidad deportiva basándose en los aprendizajes anteriores y en la necesidad de evitar superposiciones con otros espacios.

- Las clases se centrarán en las metodologías de enseñanza a partir de la propia experiencia de los estudiantes, procurando escenificar en ellas las estrategias de enseñanza, analizar su aplicación en diferentes edades y desestructurar matrices de experiencias pasadas. Este aspecto plantea un abordaje superador de las metodologías tradicionales en las que los estudiantes manifestaban una ruptura entre el aprender y enseñar.

- En todos los casos se ofrecerán indistintamente a ambos sexos en un cursamiento de integración mixta con alternancia (de acuerdo a los requerimientos del reglamento de las prácticas) y como estrategia de acercamiento a las realidades del futuro desempeño profesional.

- La elección de las especialidades a ofrecer estará estrechamente relacionada con las posibilidades institucionales de manera tal que debe contarse con los espacios y los recursos apropiados para una práctica segura, real y respetuosa del deporte.

- El abordaje de los deportes colectivos incluye un Seminario/Taller sobre aspectos organizativos de las competencias en las que se incluyen deportes colectivos; un Taller de referato y una investigación sobre el impacto de sus prácticas en la jurisdicción a cursar entre el 1º y 2º años.

Sugerencia bibliográfica

CAVALLI Diego; (2008) *Didáctica de los deportes de conjunto*, Stadium, Bs As.

Corresponde a cada especialidad deportiva incluyendo su didáctica específica

Ubicación en el plan de estudios: 3° Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 2° cuatrimestre –

Marco general

El Taller es continuación de Prácticas Acuáticas II y por lo tanto cumple con los mismos requisitos y fundamentación expresados allí.

Habitualmente se entiende a las prácticas acuáticas relacionadas casi exclusivamente en la enseñanza de los estilos de natación, llevándonos al error de creer que el medio acuático es el deporte de la natación. Utilizar el medio acuático no representa practicar la natación como deporte de competición, aunque si requiere de saber nadar.

La práctica de actividades acuáticas constituye un espacio interesante y no siempre explorado intensamente en nuestro medio aunque muchos estudiantes y egresados encuentran en las piletas, los ríos y lagunas sus primeras experiencias laborales.

Sin abundar en los reconocidos e indiscutidos valores de la natación, nos referiremos a prácticas acuáticas a todas las actividades física que se desarrolla en el medio acuático aprovechando las múltiples posibilidades que ofrece y atendiendo a distintas finalidades.

De esta manera, incluimos en este segundo espacio: tercera edad, discapacitados, nado sincronizado, etc.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y experimentar actividades propias de las prácticas acuáticas actuales.
- Fundamentar sólidamente y ajustar según las necesidades una oferta de prácticas acuáticas que atienda a finalidades diversas.
- Desarrollar competencias para la organización y coordinación de prácticas acuáticas en diferentes edades.
- Comprender el alto grado de responsabilidad que implica la implementación de estas actividades y la atención a las medidas de seguridad e higiene que todo natatorio requiere.

Propuesta de contenidos

Las prácticas acuáticas educativas: escuela de natación.

Las prácticas acuáticas para la salud: aquafitness.

Las prácticas acuáticas terapéuticas: tercera edad; discapacitados

Las prácticas acuáticas recreativas: juegos en el agua

Las prácticas acuáticas artísticas: nado sincronizado

Orientaciones para la enseñanza

- Este taller requiere de una experiencia vivencial en natatorio y se ofrecerá ajustando sus contenidos, atento a las posibilidades de la institución.
- Las tecnologías actuales permitirán acercar videos de sesiones especializadas nacionales e internacionales. Con la guía de los formadores los estudiantes podrán realizar un visionado de los mismos y luego intercambiar sobre la experiencia extrayendo conclusiones y proyectando adaptaciones de las actividades.

- Se podrá acudir a revistas especializadas y a intercambios con el fin de lograr la especialización que requieren las prácticas acuáticas y su difusión local.

- Se considera importante la asistencia a espacios de la localidad en los que se desarrollen estas actividades y formalizar un sistema de pasantías que permita a los estudiantes aprender desde el hacer.

Sugerencia bibliográfica

MORENO MURCIA, J. A. y SANMARTIN M. G . y OTROS; (1998) *Bases metodológicas para el aprendizaje de las actividades acuáticas educativas*, Editorial INDE, Barcelona.

PONT GEIS, Pilar; (2003) *3º Edad. Actividad física y salud. Teoría y práctica*, Editorial Paidotribo, Barcelona.

Unidad Curricular:

PRÁCTICAS EN LA NATURALEZA Y EDUCACION AMBIENTAL I

- Seminario- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 3° Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2° cuatrimestre -

Marco general

La expresión Vida en la Naturaleza indica un conjunto de actividades, particularmente referidas al campamento, que se consideraron y se consideran de relevancia e identificadoras de las propuestas de la disciplina. En la actualidad, se propone una perspectiva ampliada refiriéndose a *prácticas en la naturaleza* para incluir a todas aquellas que implican un retorno al contacto del hombre con el medio natural y cuyo valor formativo en la vida moderna tiene influencias en la calidad de vida y refuerzan la lucha por el respeto y la conservación del medio ambiente.

Es frecuente observar cómo algunas actividades deportivas y recreativas se transforman en agresiones al medio natural. Por ello, en la formación de profesores habrá que reforzar no sólo la preservación y el cuidado sino la discusión crítica sobre algunas propuestas actuales y el acercamiento a otras miradas, que permitan ir de la vivencia a comprensión y asunción de actitudes positivas hacia el medio natural.

El contacto con el ambiente natural es generador de por sí de un estado de bienestar y por lo tanto espacio ideal para aprendizajes significativos en los que se refleja la relación hombre – ambiente. Pero el contacto con el medio natural es también contacto con el medio social, dado el carácter grupal que estas actividades asumen. Así, el clima de convivencia que promueven las prácticas alienta a llevar adelante aprendizajes de vida democrática y de participación en comunidad.

La vida en la naturaleza y al aire libre se vincula, por otro lado, con el mundo del trabajo. La organización de las actividades de subsistencia implica su distribución racional, sistemática, por lo tanto de manera concreta, la disposición de tiempo libre depende de esta organización. Ese tiempo liberado de obligaciones será valorizado y utilizado creativamente en provecho de un sano disfrute de la naturaleza y de las actividades individuales y grupales. De este modo, las actividades de fuerte contenido práctico se enriquecen con la conquista de oportunidad de aprendizajes para la vida.

Al separarse del ambiente familiar y convivir con los otros, niños y jóvenes se enfrentan a la necesidad de armonizar con ellos, a resolver problemas por sí mismos, a tomar decisiones, a enfrentar dificultades. Estas dificultades promueven una interdependencia y cohesión entre los integrantes de los grupos que constituyen experiencias inolvidables.

Por ello, la formación de especialistas en Educación Física necesita del concurso de contenidos de la psicología de los grupos para poder acompañar y alentar fuertes experiencias educativas.

Se requiere, además, de una sólida formación teórica que permita sostener las actividades propuestas y contemplar todas las medidas de seguridad que se requieren para los desplazamientos y salidas con grupos.

Enriquecen el espacio las vinculaciones con otros espacios de la formación profesional y aún con la posibilidad de la interdisciplina ya que los contenidos invitan a la convocatoria a especialistas de otras áreas con el fin de fortalecer y enriquecer las prácticas.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y experimentar variedad de prácticas en el medio natural en las que se integren los saberes reconocidos del campo disciplinar y su abordaje desde la educación ambiental.
- Promover el interés por participar de programas o elaborar proyectos con prácticas en el medio natural reconociendo su valor significativo para los aprendizajes escolar.
- Adquirir técnicas específicas de las prácticas en el medio natural y elementos para su implementación con seguridad para las diferentes edades en el ámbito escolar o fuera de él.
- Diseñar planes de actividades en el medio natural que incluyan o no campamento.
- Revisar los conocimientos sobre la naturaleza, sus señales, riesgos y particulares cuidados para concretar experiencias significativas y de fuerte compromiso con ella.
- Desarrollar una actitud crítica frente a las problemáticas ecológicas por las que transita el planeta con particular referencia al NOA y su impacto en la calidad de vida.

Propuesta de contenidos

Las prácticas en la naturaleza. El medio natural como espacio y oportunidad educativa. Educación Física y vida en la naturaleza. Vínculos con la naturaleza.

Las prácticas en el medio natural: caminatas, bicicleteadas, ascensiones, escaladas, ascensos y descensos en rapell, y otras.

Los juegos en la naturaleza: búsqueda, sensoriales, de construcción, ataque y defensa, orientación, comunicación, etc. Grandes juegos.

Los deportes en el medio natural: Orientación; Eco Aventura; Montan Bike; Duatlon y Triatlón, Canotaje.

La organización grupal. Participación. Colaboración. Comunidad. Convivencia democrática.

Los recursos apropiados para las prácticas en el medio natural:

Equipos: mochilas, carpas, bolsa de dormir, sogas. El equipo personal.

Tecnología: mapas, planos, brújula, cabuyería.

Conocimiento geográficos: particularidades de la región del NOA. Ambiente. Paisaje. Recursos naturales.

Peligros, medidas de seguridad y cuidados personales, grupales y de equipo en las prácticas en la naturaleza. Hidratación.

Campamentos. Valores educativos. El grupo. Agua y fuego. Alimentación. Montaje. Los momentos.

Las prácticas en la naturaleza y la escuela. Posibilidades de organización. Adecuación a las diferentes edades. Gestiones. Aporte de los equipos multidisciplinarios. Criterios metodológicos.

La educación ambiental. Ecología. Ecosistema. Biodiversidad. Las orientaciones nacionales e internacionales.

Orientaciones para la enseñanza

- Se elaborarán clases teórico-prácticas en las que se aborden los conceptos que fundamentan las prácticas en la naturaleza. Las mismas tendrán el carácter de seminario con un fuerte peso informativo y amplia visión para descentrar las actividades de la tradicional propuesta de campamento. Campamento, por ser una práctica integral y significativa, merece un tratamiento especial por lo cual se le ha asignado un espacio también especial.
- Se programarán jornadas o media jornadas con salidas de distinto tipo con y sin pernoctada: caminatas, bicicleteadas, orientación, reconocimiento del medio, etc., Se propone que las mismas aporten al conocimiento del contexto santiagueño y del NOA.

- Se propone organizar visitas a espacios especiales del medio natural: parques, parques provinciales, reservas municipales, etc., que faciliten un encuentro con el medio natural y sus cuidados y que además permitan conocer espacios singulares apropiados para las actividades docentes.

- En todos los casos, las experiencias contarán con su adecuación a las distintas edades y su correlato de estrategias metodológicas.

- Aprovechar los recursos naturales cercanos (parques, plazas), para iniciar a los alumnos en estas prácticas y colaboración de las instituciones públicas (Comunidades y Municipalidades) para impulsar estas actividades en su entorno, ofreciendo salidas organizadas y dirigidas por expertos a precios ventajosos o para los escolares de la zona.

- Se propone la elaboración conjunta de las salidas y de los informes posteriores de las mismas, como una forma de acercarse a la experiencia de la planificación y sus requisitos. Del mismo modo, reforzar el conocimiento de la zona de pertenencia de los estudiantes proponiendo su redescubrimiento y desarrollando proyectos particulares para cada una.

- El espacio articula con el Taller de campamento con el fin de ofrecer una instancia de formación integral.

Sugerencia bibliográfica

- VALLELY, Bernadette; (1997) *101 formas de salvar el planeta*; Colección Nueva Conciencia; Ediciones Obelisco.

- VALLELY, Bernadette y SILVER, Debbie; (1998) *Lo que tú puedes hacer para salvar la Tierra* Lóguez Ediciones, España.

- LEVY David H.; (1996) *Observando el cielo*. Ed. Planeta.

- GOIN F., GOÑI. R.; (1998) *Elementos de política ambiental*. Ed. Di Giovanni.

- MC MANNERS Hugh; (1997) *Manual del excursionista*. Ed. La Isla.

- GUTIÉRREZ Roa Jesús; (1996) *Excursiones*. Ed. Limusa.

- SARAVÍ RIVIERÉ Jorge A.; (1996) *Campamentos Juveniles*. Ed. Nueva librería.

- VILA Leonor; (1992) *Ecojuegos*. Bd. Bonum,

- *Manual de leyes argentinas*. Ley de parques, reservas y monumentos naturales. Ley 22.351.

- MARTÍNEZ GOMÉZ Manuel; (1995) *Educación del ocio y tiempo libre con actividades físicas alternativas*. Ed. Librerías Deportivas Esteban Saenz, S.L., Madrid.

El gran libro de la naturaleza argentina (1996) *Enciclopedia bioecológica*; Editorial Atlántida, Buenos Aires.

CURVE, GONZÁLEZ, HERNANDORENA; (1976) *Campamentos educativos*; AMIBEF, Bs As.

Unidad Curricular:

PRÁCTICAS CORPORALES Y APRENDIZAJE MOTOR

- Materia -

Ubicación en el plan de estudios: 3° Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 1° cuatrimestre -

Marco general

Afirma Magill (1993) que se considera al aprendizaje motor como el cambio en las capacidades de un sujeto para realizar una tarea motriz, cambio que debe ser inferido como resultado de la práctica o la experiencia a partir de una mejora relativamente permanente en el rendimiento. Por ello implica desde las acciones más simples hasta las más complejas y requiere del control del sujeto sobre su propio cuerpo para poder desenvolverse con soltura y eficacia en el medio.

El estudio del aprendizaje motriz refiere en principio al encuentro con los sujetos y sus características particulares, sus condiciones psicológicas, fisiológicas y físicas que determinan la conquista o no de ciertos niveles de habilidad que lo diferencian de otros sujetos y marcan sus posibilidades y limitaciones.

Todas las prácticas corporales requieren de este proceso de adquisición de fuerte anclaje en las motivaciones del sujeto, en la percepción, en la memoria, en el control motor y en la participación de la corteza cerebral que es el centro de control motor de mayor jerarquía.

El interés por descubrir las conquistas de destrezas y habilidades ha dado lugar al desarrollo de numerosas teorías sobre el aprendizaje motor y por establecer las características de su evolución, sus condicionamientos y etapas.

Aprendizaje corporal se le puede llamar al proceso de reelaboración de conocimientos y sentimientos del sujeto sobre las posibilidades y características de su disponibilidad corporal para la acción asegura Rodolfo Rozengardt (1998). Como categoría dependiente se puede definir el aprendizaje motor como el proceso de adquisición y/o elaboración de esquemas de acción motriz. Las acciones motrices son formas de actividad que se caracterizan por su dimensión corporal motriz.

El aprendizaje motor como adquisición, ajuste, modificación de esquemas de acción se da a lo largo de la vida en un continuo/discontinuo caracterizado por distintas modalidades de adquisición, niveles progresivos de ajuste y eficiencia, la atención puesta primitivamente en los resultados y efectos de su acción, la imitación de globalidades o detalles aislados, el despliegue de las formas motoras filogenéticas, etc.

Por ser propio del sujeto y su aprendizaje, las teorías se vinculan estrechamente con las teorías pedagógicas del aprendizaje por lo que será de importancia en este espacio el conocimiento de las mismas y su relación con los procesos de adquisición de las prácticas corporales en las distintas etapas de la vida.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Analizar las relaciones entre las teorías del aprendizaje y el aprendizaje motor.
- Reforzar la perspectiva integral del aprendizaje adquirida en espacios anteriores y su aplicación en el aprendizaje motor en los procesos de aprendizaje de las prácticas corporales.
- Conocer las etapas y características de aprendizaje de las acciones motrices

Propuesta de contenidos

El aprendizaje motor. Generalidades. Definiciones. Evolución histórica. Las modalidades del aprendizaje motor en el ser humano. Estudios sobre aprendizaje motor.

Teorías del aprendizaje y sus implicancias en el aprendizaje motor: cognitivas, procesamiento de información, estructuralistas, psicogenética, psicoanálisis, sociocultural, aprendizaje significativo.

Condicionantes del aprendizaje motor.

Las fases del aprendizaje motor. El aprendizaje motor y la motricidad básica, específica y especializada.

La organización de la práctica y el aprendizaje motor: variabilidad, práctica constante, seriada, en bloques. La teoría de los esquemas. Consecuencias para la enseñanza.

Las habilidades motrices y las tareas motrices. Componentes bioinformacionales de la tarea motriz. Dificultad y habilidad motora.

Etapas de enseñanza de las acciones motrices.: generalización, profundización, consolidación.

Tendencias de la investigación en el campo del aprendizaje motor.

Orientaciones para la enseñanza

- El espacio, a pesar de ser de peso conceptual deberá contar permanentemente con instancias de reflexión sobre los propios aprendizajes durante el profesorado para lo cual se revisarán las escenas y metodologías de distintos deportes.

- Se sugiere aprovechar la oportunidad que ofrece la tecnología de las filmaciones para que a partir del visionado de las mismas los estudiantes analicen los procesos en distintas edades.

- Trabajar en taller de elaboración de tareas motrices, sus consignas y progresos también puede ser una estrategia de revisar criterios y proyectar escenas de enseñanza.

Sugerencia bibliográfica

CHOKLER, M.; 1994: "Los organizadores del desarrollo psicomotor. Una visión crítica a nuestras matrices de aprendizaje y actitudes de cambio". Bs.As: Cinco.

FORMOSE, Jacques; (1998) *Aprendizaje motor y dificultad de la tarea*; Editorial Paidotribo, Madrid.

GÓMEZ, Raúl; (2004) *La enseñanza de la Educación Física*; Editorial Stadium; Bs As.

GÓMEZ, Raúl; (2000) *El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven*. Buenos Aires, Stadium.

MAGILL, R., (2004) *Aprendizaje motor y control*; Hill Mc Graw; N. Y.

MEINEL, K. y Schnabel, G.; "Teoría del movimiento. Motricidad deportiva". Bs.As.: Stadium. 1987

RUIZ PÉREZ, L. M.; (1994) *Deporte y aprendizaje. Procesos de adquisición y desarrollo de las habilidades*. Madrid: Visor.

RUIZ PÉREZ, Luis; (1987) *Desarrollo motor y actividades físicas*; Ed Gymnos, Bs As

SÁNCHEZ BAÑUELOS, F.; (1989) "Aprendizaje motor y dificultad de la tarea" *Didáctica de la Educación Física y el Deporte*. Editorial Gymnos, Madrid.

SINGER, A.; (1986) *El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte*. Ed. Hispanoeuropea, Barcelona.

VÁZQUEZ, B.; (1989) *La educación física en la educación básica*, Gymnos, Madrid

Ubicación en el plan de estudios: 3° Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Anual

Marco general

La Didáctica estudia y hace propuestas de intervención y de optimización sobre campos como la enseñanza general y especial, el curriculum, las teorías de instrucción, los medios y la tecnología didáctica, según afirma Zabalza (1990).

Desde la creación del sistema educativo hasta la actualidad, la Educación Física escolar ha respondido de modo diferente al qué enseñar. La selección de contenidos ha estado acompañada de diferentes concepciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas que han influido en la construcción de distintas teorías sobre la enseñanza de la Educación Física. Las diferentes concepciones han determinado en gran parte el contenido y éste ha configurado las teorías acerca de su enseñanza.

Más allá de la Educación Física escolar, los planteos didácticos también se hacen presentes toda vez que en el acercamiento a los deportes y a las gimnasias en instituciones de servicio o recreativas, los profesores deben dar respuesta a las necesidades y significaciones del aprendizaje de los contenidos para hacer más eficaz, interesante y comunicables los saberes a transmitir.

Lagardera (1999) considera que la didáctica de la Educación Física es una ciencia de carácter normativo- práctico- decisional que describe, analiza, explica y predice los fenómenos de la enseñanza, la forma de intervención más adecuada con el objetivo de conseguir un aprendizaje y enseñanza de la Educación Física más eficiente.

El espacio de Didáctica de la Educación Física se constituye en la formación como una instancia integradora de saberes que habilita a los estudiantes para el encuentro con la planificación de la enseñanza, la elección de las estrategias más pertinentes y las formas de comunicación y organización de los grupos en todas las edades.

El enfoque de la Didáctica de la Educación Física requiere de un planteo epistemológico y metodológico a la vez que permita abordar con coherencia las escenas de enseñanza y aprendizaje.

En esta segunda instancia, la Didáctica de la Educación Física deberá referir a la escuela y la implementación sistemática de la Educación Física en el Nivel Secundario, el encuentro con los Diseños Curriculares y los NAP llegando hasta el último nivel de concreción curricular en las sesiones de clase.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y analizar críticamente el currículo actual de la Educación Física en el Nivel Secundario.
- Adquirir conocimientos básicos que permitan desarrollar y llevar a la práctica los Diseños curriculares de Educación Física del Nivel Secundario.
- Utilizar el currículo para elaborar propuestas contextualizadas para la práctica de Educación Física
- Vivenciar, explorar, analizar, diseñar y aplicar diferentes elementos de intervención didáctica apropiados para el Nivel Secundario y para instituciones fuera del contexto escolar.

- Continuar el desarrollo de la capacidad de tomar decisiones, de adaptación y de resolución de las situaciones que se presenten con relación a la labor docente en Educación Física en diferentes contextos.

- Elaborar estrategias didácticas adecuadas a los diferentes grupos del Nivel Secundario que den respuesta al marco político contextual de las instituciones escolares.

- Desarrollar capacidad de organizar sesiones y elaborar programas y proyectos, generando una propuesta didáctica para el Nivel Secundario en la que se concrete la articulación teoría a la práctica.

- Desarrollar destrezas para la elaboración de sesiones y unidades de programación ajustadas a las necesidades de diferentes grupos en diferentes contextos.

- Aplicar los principios de selección y organización de actividades de acuerdo a las características de los alumnos de Nivel Secundario.

- Favorecer la reflexión crítica sobre las prácticas de aula en el Nivel Secundario para innovar y mejorar la práctica docente.

Propuesta de contenidos

La iniciación en las tareas motrices específicas. Los deportes y la gimnasia para el Nivel Secundario. Etapas.

La enseñanza de los deportes en la escuela y en el ámbito no formal. Propuestas innovadoras: repetición versus elaboración. Técnica o táctica.

Los estilos de enseñanza y la Escuela Secundaria. Proyecciones a los espacios extraescolares.

Programación de la enseñanza en el Nivel Secundario. Unidades didácticas.

La clase de Educación Física en el Nivel Secundario. Estructura. Momentos. Espacios. Recursos convencionales y no convencionales. Los tiempos. Las consignas. Los emergentes.

La integración mixta en las clases de Educación Física: perspectivas actuales para la enseñanza en la escuela Secundaria.

La evaluación y su articulación con los procesos de enseñanza en el Nivel Secundario. Tipos de evaluación en Educación Física. Momentos. Modelos e instrumentos.

Orientaciones para la enseñanza

- Actividades de aplicación práctica de los saberes adquiridos, individuales o grupales: lecturas de documentos, observaciones de clases en video, aplicación de las TIC, programación de diferentes aspectos de los contenidos y para diferentes contextos.

- Prácticas de escenas de clase dirigidas por el profesor formador o por los alumnos que permitan la experimentación, la observación, el análisis crítico y el intercambio sobre estilos de enseñanza.

- Resolución de casos a través del intercambio entre pares y aplicando los conocimientos teóricos-prácticos adquiridos en otros espacios de la formación.

- Compilación y análisis grupal de diseños y materiales curriculares de otras jurisdicciones con el fin de analizar los diseños y las estrategias de enseñanza sugeridas.

- Planificaciones de clases de actividades recreativas para diferentes contextos.

- Producción individual de documentos breves sobre temáticas específicas de Educación Física escolar y presentarlos al grupo de clase.

Sugerencia bibliográfica

AINSENSTEIN, A.; (2000) *Repensando la Educación Física escolar*. Ed Novedades Educativas, Bs As

ANTUNEZ, C.; (2003) *¿Cómo desarrollar contenidos aplicando las inteligencias múltiples?* Colección En el Aula 3; Bs As.

DISEÑOS CURRICULARES DE LA PCIA DE SANTIAGO DEL ESTERO.

GIRALDES, M.; (1994) *Didáctica de una cultura de lo corporal*; Edición del autor; Bs As

GÓMEZ, R.; (2004) *La enseñanza de la Educación Física*; Editorial Stadium, Bs As

SÁNCHEZ, Bañuelos; (1992) *Didáctica de la Educación Física y el deporte*; Ed Gymnos; Madrid.

REEK, Arnold Spaeth; (1990) *La Educación Física en las Enseñanzas Medias Teóricas y Prácticas*. Ed. Paidotribo

RODRIGUEZ LÓPEZ, Juan; (1998) *Deporte y ciencia. Teoría de la actividad física*. INDE; España.

4º Año



Ubicación en el plan de estudios: 4º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 2º cuatrimestre –

Marco general

La animación sociocultural consiste en alentar entre los miembros de un grupo el logro de relaciones personales positivas, intercambios, encuentros placenteros, que permitan su individualización y su integración dentro del mismo. Es, según J Trilla “El conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o sector de la misma) y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural”.

Así, mediante estrategias adecuadas se espera, atendiendo a Ander Egg (uno de sus precursores), un “aprendizaje innovativo” que facilite la implicación de cada sujeto, la participación activa, la toma de decisión en grupo frente a las distintas situaciones.

La animación sociocultural es educación social. Dentro de la dinámica interaccional personalista, consistente en la acción educativa que hace posible un aprendizaje social positivo que perfeccione al hombre como ser social. Comprendería tanto las acciones externas e internas al propio educando que coordinan, dirigen y hacen efectivo el aprendizaje social, como el resultado de dicho aprendizaje. Este aspecto conduce a afirmar que no todo aprendizaje social pueda ser considerado como educación social.

La animación cultural se orienta también a la difusión de la cultura de los grupos a través de distintas formas de expresión toda vez que se entiende a la cultura como patrimonio de esos grupos y por lo tanto, requisito de ser transmitido. Así, se incentiva el ocio creativo como espacio de promoción de la propia creación cultural.

Con la intención de promover la consolidación de los grupos, la animación sociocultural recurre al juego y a las situaciones lúdicas, actividades que generan un clima placentero y distendido que favorece las relaciones, aporta a la integración y a la expresión espontánea de los sujetos. Se trata de buscar igualdad comunicativa en orden a construir comunidad mediante el diálogo y el intercambio vital que constituye el eje inspirador y objetivo primordial de esta animación.

La Educación Física tiene mucho para aportar a la animación cultural ya que las prácticas corporales de todo tipo constituyen estrategias reconocidas para la socialización, la integración y la participación de los sujetos en los grupos.

Se entiende por grupo al conjunto de sujetos que se reúnen con un objetivo en común de distinta índole y que para conseguirlo interaccionan como sistema. Grupo es más que número de sujetos, es conjunto de interacciones. Se trata de acompañar para la conquista de competencias sociales personales referidas a la realidad social (autoestima, autoafirmación, enfrentamiento a conflictos); competencias personales dirigidas hacia los demás (habilidades de interacción expresivas verbales, corporales); competencias para enfrentarse a la realidad (actitud flexible, aprendizajes de encuentro y reconocimiento con la información, de autonomía, resolución de conflictos, convivencia multicultural).

Los animadores socioculturales deberán prepararse para dinamizar la autonomía crítica y el protagonismo de los individuos y de los grupos en las acciones sociales y culturales realizadas por los mismos, así como generar grupos y procesos de grupos autónomos y operativos en los que se desarrolle la actividad sociocultural crítica y transformadora.

En este punto, la animación es pues, una escuela de la democracia, de respeto por la pluralidad y de promoción de la cultura de los grupos, de transformación social y se constituye en escenario de la educación permanente.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y comprender los fundamentos de la animación sociocultural y su valor en la promoción de los grupos.
- Fundamentar la animación sociocultural como pedagogía activo-participativa.
- Desarrollar habilidades de animador social con el fin de aportar a las prácticas de la Educación Física en distintos grupos sociales.
- Valorar la animación sociocultural como acción social tendiente a potenciar el dinamismo y el cambio social.

Propuesta de contenidos

- Pedagogía activo participativa y animación sociocultural. Fundamentos y actualidad de la animación sociocultural.
- Grupo. Conceptualización. Integración. Sistemas de intercomunicación individual y grupal.
- Dinámica de grupo. Clima grupal como ecosistema. Diseño de climas sociales positivos. Dinamismo. Autonomía. Libertad. Conflictos y resolución de conflictos.
- Técnicas de intervención social y dinámica de grupos. Metodología participativa. Aplicación en las prácticas. Selección acorde a las características culturales y a las situaciones de enseñanza.
- Perfil del animador. Características personales. Competencias a desarrollar. El profesor de Educación Física como animador socio cultural.

Orientaciones para la enseñanza

El espacio se constituye alrededor de las técnicas de seminario con fuerte peso de análisis crítico, intercambio y discusión de las dinámicas sociales desde los fundamentos y desde el análisis de la realidad en la provincia.

Se espera que en los talleres los estudiantes experimenten a través de dinámicas de juegos de roles las diferentes características de los integrantes de los grupos y logren abordar su interpretación desde los marcos de la Psicología social.

La propuesta de situaciones complejas observadas en experiencias de campo permitirá su interpretación u búsqueda de estrategias de abordaje en pequeños grupos.

Sugerencia bibliográfica

- ANDER-EGG, E.; (1984) *Metodología y práctica de la Animación Sociocultural*. Narcea Ediciones. Madrid.
- DE MIGUEL, S.; (1995) *Perfil del Animador Sociocultural*. Narcea. Madrid.
- FERMOSO; (1994) *Pedagogía social*. Herden Barcelona
- GUTIÉRREZ ZULOAGA; (1982). *Cómo formar para la animación cultural*. Universidad de Valencia. Valencia.
- Petrus, A.; (1997) (coord.) *Pedagogía social*. Ariel. Educación Barcelona.
- Trilla, J.; (1997) *Animación sociocultural*. Ariel. Barcelona
- Merino Fernández José E.; (2003) *Programas de animación sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación*. Narcea Ediciones, Madrid.
- QUIROGA, Ana; (coord.) (2004) *El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon Riviere*. Plaza y Valdés Editores. México 2da reedición.

Ubicación en el plan de estudios: 4° Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral -2° cuatrimestre -

Marco general

Cada alumno posee características que le son propias; en cuanto al ritmo y estilo de aprendizaje, bagaje cultural, medio social, etc. que llegan a influir o determinar negativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje generando así la tan temida situación de fracaso escolar. Éste suele ser un fenómeno asociado a situaciones de pobreza y precariedad de las condiciones de vida a lo que se suma la existencia de diferencias culturales, de género, étnicas, lingüísticas, en las capacidades etc. que se tornan un obstáculo para la inclusión y el tránsito no problemático de los niños por el sistema educativo.

En materia de intervención psico-socio-educativa las estrategias de trabajo institucional suelen apuntar a buscar las razones del fracaso escolar en una suerte de fracasos individuales, ponderando las diferencias antes mencionadas como déficit de los niños o como una expresión de anomalías o retrasos en sus desarrollos; por este motivo urge que en los distintos ámbitos del sistema educativo se comience a repensar las prácticas pedagógicas que deberán operar en los distintos niveles, apuntando a superar el fenómeno de la exclusión de los sectores minoritarios de las posibilidades de una escolaridad exitosa.

En tal sentido, desde la perspectiva de la tarea psico-socio-educativa, se visualiza la urgencia de desarrollar estrategias de trabajo que se encuentren más atentas a captar las diferentes formas de analizar la diversidad, sea esta pensada con relación a las necesidades educativas especiales, al problema de la interculturalidad o a la desigualdad en el acceso y permanencia exitosa en la escolaridad, en abierta relación con la situación económica y social de los alumnos.

Se advierte también que el reconocimiento de la diversidad obliga a redefinir el modelo *homogeneizador* de la escuela que diversifica la oferta educativa, sin tener en cuenta las situaciones estructurales de desigualdad. Por lo expuesto se hace necesario reflexionar sobre el real significado de la inclusión educativa, entendiéndose que esta hace referencia a:

- El reconocimiento de que toda forma de vida, de cultura y educación están permeadas por la existencia de personas que poseen derechos y particularidades, a quienes se debe aceptar en un plano de igualdad.
- La posibilidad de que la educación se implemente de manera tal que pueda atender las diferencias individuales, que garantice a todos los alumnos una educación de calidad.

En este sentido, se entiende que la inclusión trasciende a la *integración escolar* ya que ésta hace referencia al *proceso de construcción favorable para que la escolaridad de alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, sea posible, para facilitar el acceso de los mismos al currículo en la escuela común*. Por lo tanto, el proceso de la integración escolar permite que la inclusión sea posible. Para ello, también es necesario el marco de una política que reafirme el derecho a ser diferente y destierre los calificativos discriminatorios y que, además, se cambien las formas de pensar la educación, para que los planteos y desafíos que implica la presencia de alumnos con necesidades educativas especiales encuentren respuestas en principios tales como: la comprensión, la flexibilidad, el respeto por la diversidad. De esta manera se logrará alcanzar un modelo de escuela donde los principios básicos de atención a la diversidad e igualdad de oportunidades den lugar al ajuste de las ayudas y estrategias pedagógicas diferenciadas en

función de las necesidades y características de cada alumno. Sólo de esta manera, se logrará reconocer a la *integración escolar como un proceso colectivo*, que implica la articulación de distintas instituciones : familia - escuela especial y la escuela común, para este entramado se requiere que participen distintos actores y una organización específica que se iniciará a partir de la decisión de asumir una tarea colectiva apoyada en el análisis y la reflexión permanente sobre la experiencia, sobre los supuestos teóricos que subyacen a la práctica y en la necesidad de pensar y construir nuevas formas organizativas.

Las interpretaciones teóricas precedentes permitirán al futuro docente de nivel primario:

- Reconocer la diversidad, como la posibilidad de que todos los niños desarrollen sus competencias intelectuales, emocionales y físicas, partiendo del principio de que todos somos diferentes, que las necesidades educativas de cada uno son distintas y que no todos los alumnos aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo.
- Pensar la escuela como un lugar adecuado para desarrollar actitudes individuales y sociales que generen cambios en los sujetos.
- Clarificar su rol y función en el proceso de inclusión integración escolar.
- Reconocer el rol del profesor integrador y del profesor de apoyo a la integración.

Criterios para la selección de contenidos

El abordaje de la problemática de la escuela inclusiva y, a partir de ésta, de la integración escolar, aportará al futuro docente del nivel inicial o primario las herramientas que le permitirán reflexionar sobre sus prácticas y trabajar en innovaciones pedagógicas que le posibilitarán reforzar positivamente los aciertos y enmendar los errores que dificultan el éxito de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Formación General. Asimismo, estará en condiciones de estudiar, debatir, planificar, etc. sobre modelos curriculares de intervención pedagógica que propongan alternativas didácticas para dar una respuesta educativa a las demandas individuales de formación.

Es así como logrará analizar críticamente las condiciones institucionales para la integración de sujetos con necesidades educativas especiales y propiciar, si fuera necesario, espacios de reflexión sobre el proceso de integración, sustentados en una mayor información sobre el tema.

Propuesta de contenidos

Inclusión educativa: delimitación conceptual.

La escuela inclusiva: Condiciones institucionales de la escuela inclusiva.

El proyecto educativo institucional para la inclusión.

La formación docente y la escuela inclusiva.

La integración educativa: definición

Características del proceso e integración.

Modalidades de integración escolar.

Los roles de las instituciones educativas común y especial en la integración.

El perfil del docente integrador y del docente de apoyo.

Necesidades educativas especiales no derivadas de discapacidad. Dificultades de aprendizaje más frecuentes.

Necesidades educativas especiales y currículo. Adaptaciones curriculares. Tipos de adaptaciones: adaptaciones de acceso, de contexto, propiamente dichas. Las adaptaciones significativas y no significativas.

Los elementos del currículo y sus adaptaciones.

El proyecto de desarrollo individual.

Orientaciones para la enseñanza

El desarrollo de esta unidad curricular deberá tomar como principio básico, la articulación teoría-práctica, implicando mutuamente ambos campos a través de distintos procesos de comprensión, interpretación y sobre todo de reflexión sobre los sustentos teóricos y el análisis de la realidad de la inclusión educativa y de la integración escolar. También requiere de aproximaciones al contexto áulico de las escuelas inclusivas a través de la organización de actividades programadas en aulas donde se encuentren integrados niños con N.E.E, las que deberán contemplar también el análisis de documentos tales como P.E.I, P.C.I., Proyectos pedagógicos individuales, adecuaciones curriculares, etc. de dichas instituciones.

A partir de los recursos metodológicos que se pongan en juego durante el cursado, los alumnos del profesorado deberán aproximarse a la situación actual de la educación inclusiva y de la integración escolar para poder valorar su importancia, conocer y vivenciar el rol del docente implicado en procesos de integración.

Sugerencia bibliográfica

AINSCOW M.; (1995) *Necesidades especiales en el aula, guía para el profesorado*. Ediciones UNESCO-Narcea, Madrid.

AA.VV. (2000) *Enciclopedia General de la Educación*. Océano, Buenos Aires.

AA.VV. (2002) *El fracaso escolar en cuestión*. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.

BAUTISTA R.; (1999) *Necesidades Educativas Especiales* (compilado) Ediciones Aljibe. Malaga.

Dirección General de Planeamiento de la Educación (2004) *Lineamientos para la elaboración de adecuaciones curriculares teniendo en cuenta la atención a la diversidad*. Santiago del Estero.

DUBROVSKY S.; (compiladora) (2004) *La integración escolar como problemática profesional*. Editorial Novedades Educativas, Buenos Aires.

FRIEND M.-BURSUCK W.; (1999) *Alumnos con dificultades -guía practica para su detección e integración*. Editorial Troquel, Buenos Aires.

FUSDAI; (2008) Cuaderno de Difusión N° 8 Córdoba.

LÓPEZ MELERO, M.; (2004) *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Ediciones Aljibe, Málaga.

-LUZ M. A.; (1998) *De la integración escolar a la escuela integradora*. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires

MACHESI A., COLL Cesar, PALACIOS Jesús; (1999) *Desarrollo psicológico y educación*. Editorial Alianza, España.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1998) *Marco Acuerdo A-19*.

PUIGDELLIVEL Y.; (1999) *Programación de aula y adecuación curricular*. Editorial El Lápiz, Barcelona.

STAINBACK W y STAINBACK S.; (2007) *Aulas inclusivas, un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Ediciones Nancea, Madrid.

WANG M. (1998) *Atención a la diversidad del alumnado*. Ediciones Nancea, Buenos Aires.

Unidad Curricular:

RESIDENCIA Y SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EN LOS NIVELES PRIMARIO, SECUNDARIO y ESPECIAL

-Taller-

Ubicación en el plan de Estudios: 4º año

Carga horaria: 255 horas cátedra

Régimen de Cursado: Anual -

Propósitos formativos de la unidad curricular

Esta unidad curricular se propone atender a la formación docente a través de la práctica de residencia. Se entiende por Residencia al período de profundización e integración del recorrido formativo que vehiculiza un nexo significativo con las prácticas profesionales. Implica una doble referencia permanente para los sujetos que la realizan: la institución formadora y las escuelas asociadas.

Como nota distintiva se reconoce la intencionalidad de configurar un espacio socioinstitucional que favorezca la incorporación de los estudiantes a escenarios profesionales reales para vivenciar la complejidad del trabajo docente y, en relación al mismo, recuperar los saberes y conocimientos a lo largo del trayecto formativo a la vez que favorecer su profundización e integración.

Se significa la Residencia, desde una visión que remite al aula contextualizada en relación a lo institucional y lo social más amplio, por entender las prácticas docentes como prácticas sociales situadas.

En la Residencia se propone asumir una posición de reflexividad, entendida como reconstrucción crítica de la propia experiencia, individual y colectiva, poniendo en tensión las situaciones, los sujetos y los supuestos implicados en las decisiones y acciones. De ahí la recuperación del concepto de profesionalidad ampliada, que concibe al docente como agente curricular significativo; un docente que conoce, que tiene un saber y se define respecto al qué, cómo, por qué y para qué de las prácticas en las que participa.

De este modo, se plantean como propósitos formativos de esta instancia:

- Establecer vinculaciones entre la formación del instituto formador y la experiencia laboral de las escuelas destino -Escuelas Asociadas- de la residencia donde se insertan los futuros docentes.
- Configurar el rol docente a partir del efecto socializador de la práctica y de la integración de los saberes científicos.
- Analizar factores intervinientes en el diseño de propuestas didácticas y su puesta en práctica para producir toma de decisiones coherentes, fortaleciendo la reflexión acción.
- Desarrollar un saber hacer práctico que incluya modelos de intervención didáctica innovadores fundamentados desde un modelo integrador.
- Asumir la responsabilidad propia del desempeño del rol docente: como sujeto social, que comprenda su campo de intervención.
- Favorecer procesos de reflexividad que promuevan tomas de decisiones fundadas respecto a las prácticas de residencia y procesos de reconstrucción crítica de las propias experiencias.
- Generar trabajo colectivo y comprometido con la propuesta cultural del contexto de trabajo.
- Comprender la práctica educativa como lugar para comprender y producir conocimientos.

- Construir un espacio institucionalizado y curricular que favorezca la construcción del pensamiento práctico en todas sus dimensiones.

Propuestas de contenidos

En esta etapa se integrarán los contenidos aprendidos a lo largo de toda la carrera, tanto en la Formación General como en la Formación Especializada y el Campo de la Práctica Profesional (desde el primer año), y sobre todo en la práctica III, seleccionando y organizando los marcos teóricos pertinentes para grados y alumnos en contextos situados. Para ello será importante recuperar:

- Marcos teóricos de la enseñanza y el aprendizaje.
- Saberes disciplinares.
- Diseño de la enseñanza. Organización del trabajo en las escuelas asociadas.
- Diagnóstico institucional.
- La organización del trabajo en el aula.
- El diseño de proyectos de unidad y áulicos: selección y organización de estrategias didácticas y de evaluación; organización de actividades previas a la enseñanza y de los procesos de evaluación correspondientes.
- Actividades extracurriculares, organización de actos escolares y de actividades de recreación. Organización de otras actividades que resultaren de las necesidades planteadas desde la práctica misma y que hacen a la construcción del rol docente.

Organización y criterios para la implementación de la unidad curricular Práctica IV

La práctica y residencia constituye el ámbito privilegiado para la integración teoría – práctica. Sus funciones básicas son las siguientes:

- Ser mediadora entre los saberes curriculares y el saber práctico.
- Ser momento estructurante de la práctica y su profesionalidad.

La residencia se organiza en la modalidad de taller en el IFD, estructurado en instancias teórico prácticas interdependientes que estarán a cargo del profesor de residencia, de los profesores de las distintas áreas y del docente orientador, que se desarrollarán en escuelas de diferentes características y contextos y en el instituto formador.

El alumno residente asumirá sistemática y gradualmente tareas de enseñanza en la Escuela Asociada. Las mismas implican acciones de:

Diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación de las prácticas; esta integración se realizará en una secuencia progresiva en cuatro etapas; destacando que cada una de ellas implica el desarrollo de tres momentos integrados, a saber:

a) Aproximación diagnóstica institucional

El alumno apelará a los marcos teóricos e instrumentos construidos desde la Práctica I, II, y III y en todo su trayecto formativo. Esto les permitirá desentrañar en la escuela asociada los procesos, las relaciones, los conflictos y la cultura institucional que le confieren a la institución una matriz de comportamiento que servirá de marco para contextualizar sus prácticas pedagógicas.

Esta mirada hacia el interior de la escuela debería contemplar factores tanto externos (contexto sociocultural de la institución) como internos (clima institucional, sistema normativo, modelos curriculares vigentes, concepciones teóricas que subyacen a las prácticas docentes, entre otras), como así también las representaciones que los docentes tienen acerca de su propio rol, de sus alumnos, de la escuela.

b) El diagnóstico áulico

El alumno residente se pondrá en contacto con el grupo clase para observar su configuración, códigos, vínculos y, fundamentalmente, los conocimientos previos y estrategias didácticas y cognitivas utilizadas en la disciplina

c) la intervención didáctica: práctica intensiva en el aula

Diseño y organización de los proyectos de clases,

Desarrollo de las experiencias áulicas,

Evaluación.

Como este trayecto tiene la modalidad de taller, en el instituto formador se recuperarán, para el proceso de evaluación, las producciones referidas a:

- los informes sobre las etapas diagnósticas institucionales y áulicas
- las instancias de reflexión sobre la práctica y sobre el rol docente
- Instancias de recuperación de las jornadas de puesta en común del abordaje de casos definidos a partir de experiencias significativas y problemas de enseñanza propios de las prácticas de residencia.

Para el diseño de las clases se prestará especial atención a:

La selección de estrategias diversas que favorezcan los aprendizajes deseados. Por ejemplo: generar preguntas didácticas adecuadas a los diferentes propósitos, actividades basadas en la resolución de problemas, utilizar registros narrativos, generar el uso de exposiciones orales, generar la construcción de cuadros comparativos, mapas conceptuales etc.

En las interfases de los momentos anteriores se desarrollarán ateneos, seminarios, grupos de discusión acerca de emergentes de la práctica tendientes a reflexionar, poner en cuestión, y proponer alternativas a los planteos presentados, por ejemplo:

Análisis de la inserción en el rol y de la incorporación a los procesos de trabajo docente.

Puesta en común de los diagnósticos institucionales.

Reuniones para que los residentes presenten los problemas de su práctica docente como casos a discutir y sus posibles soluciones.

Profundización del tratamiento de problemas didácticos que surgen desde las propuestas didácticas.

Producción de informes y comunicación de los mismos.

Otras problemáticas emergente de la práctica.

Evaluación:

Promocional

- Coloquio final grupal con el profesor de la Unidad, este coloquio tendrá la forma de una actividad de cierre, cuya finalidad será la integración de los aprendizajes en el ISFD y la Escuela Asociada, pudiendo adoptar la modalidad de Portfolio (carpeta de aprendizajes).

Las actividades para el campo de la práctica, pautadas en el DCJ y los trabajos prácticos serán evaluadas en forma conceptual y formarán parte del portfolio o de las alternativas que seleccionen para el coloquio final.

Unidad Curricular:

DEPORTES COLECTIVOS Y SU ENSEÑANZA VI

- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 4º Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 1º cuatrimestre -

Marco general

El espacio Deportes Colectivos refiere al conocimiento de diferentes disciplinas deportivas que se presentan al estudiante entre 1º y 4º año.

Esta prevista su organización en Deportes Colectivos y su enseñanza I, II, III, IV y V. Cada uno de estos espacios curriculares se presenta con opciones de cursada en cuando a la elección de diferentes especialidades de oferta institucional. Cada alumno deberá elegir uno por cuatrimestre de manera tal que finalizados los tres momentos habrá cursado cinco deportes Colectivos.

En el caso de Deportes Colectivos VI se espera que los estudiantes progresen en la profundización de saberes respecto de dos deportes elegidos (de entre los ya cursados) dentro de la oferta de la institución. De esta manera, no solamente podrán destinar tiempos para aquellas preferencias personales sino que lograrán profundizar los conocimientos en ellas.

Se espera que este espacio constituya de alguna manera a orientar sus saberes y los predispongan a la búsqueda de nuevos espacios de desarrollo profesional ofrecidos por el instituto en las postitulaciones.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Profundizar en la apropiación de saberes que permitan una sólida formación teórico-práctica, técnica, táctica y metodológica sobre las especialidades deportivas elegidas.
- Construir a partir de la propia experiencia de aprendizaje estrategias metodológicas de enseñanza.

Propuesta de contenidos (para cada especialidad de la oferta institucional)

a.- Técnicas ajustadas a las características del deporte. Profundización:

b.- Tácticas ajustadas a las características del deporte.

- Profundización de principios de ataque y defensa que caracterizan al juego. Combinación de acciones individuales y colectivas de ataque y defensa. Sistemas tácticos ofensivos y defensivos avanzados.

c.- Reglamento deportivo. Referato especializado.

d.- Metodologías para la enseñanza.

Orientaciones para la enseñanza

- La enseñanza de las especialidades deportivas estará centrada en la conquista de las habilidades propias de las prácticas deportivas en paridad con las metodológicas que es necesario conquistar para intervenir como futuro docente en la enseñanza.

- En este caso, se considerarán los saberes adquiridos en los espacios de Deportes colectivos I, II, III, IV y V por lo que será imprescindible la articulación entre espacios.

- Las clases se centrarán en las metodologías de enseñanza a partir de la propia experiencia de los estudiantes, procurando escenificar en ellas las estrategias de enseñanza, analizar su aplicación en grupos con experiencia deportiva.

- En todos los casos se ofrecerán indistintamente a ambos sexos en un cursamiento de integración mixta con alternancia (de acuerdo a los requerimientos del reglamento de las prácticas) y como estrategia de acercamiento a las realidades del futuro desempeño profesional.

- La elección de las especialidades a ofrecer estará estrechamente relacionada con las posibilidades institucionales de manera tal que debe contarse con los espacios y los recursos apropiados para una práctica segura, real y respetuosa del deporte.

- El abordaje de los deportes colectivos incluye un Seminario-Taller sobre aspectos organizativos de las competencias federativas en las que se incluyen deportes colectivos y una investigación sobre realidad deportiva en la provincia.

Sugerencia bibliográfica

Cavalli Diego (2008) Didáctica de los deportes de conjunto, Stadium, Bs As.

Corresponde a cada especialidad deportiva incluyendo su didáctica específica

Ubicación en el plan de estudios: 4° Año

Carga horaria: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2° cuatrimestre -

Marco general

El entrenamiento es una especialidad dentro de las prácticas de Educación Física y deporte de gran demanda en la actualidad y que constituye un espacio laboral más allá de los gimnasios.

El entrenamiento es un proceso en el que se aplica una serie de estímulos para conseguir la mejora de la condición física, siempre guiándose mediante un método científico y no aleatorio. Proceso que los estudiantes realizan en forma creciente acorde a las etapas de formación profesional en el ámbito particular de las prácticas gimnástico deportivas.

De esta manera se espera que este espacio les permita recuperar experiencias y profundizar saberes con el fin de lograr una sólida formación que les permita aplicarlos científicamente elaborando y desarrollando planes y programas en forma individual o integrando equipos multidisciplinarios.

A sabiendas de que la especialidad, por su complejidad, variantes en los campos de aplicación y cuidados especiales, no agota sus posibilidades en este espacio, se espera que los estudiantes adquieran saberes básicos para su implementación y se interesen por su profundización en otras etapas de desarrollo profesional.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y analizar los principios básicos del entrenamiento deportivo.
- Reconozca las demandas energéticas que caracterizan a las diferentes disciplinas deportivas y resuelva el planteo del entrenamiento acorde a ellas.
- Revise los conceptos adquiridos sobre flexibilidad, fuerza, resistencia y velocidad y su desarrollo en las diferentes edades.
- Reelaborar saberes y experiencias que permitan programar planes y programas de entrenamiento.
- Aplique oportunamente principios de recuperación en la elaboración de los planes acorde a las características individuales, de las edades y de las actividades.
- Revise conceptos sobre nutrición y profundice saberes sobre nutrición y deporte.

Propuesta de contenidos

Concepto de entrenamiento. Principios. Sistemas. Leyes. Cargas.

Entrenamiento de la flexibilidad, de fuerza, de la velocidad y de la resistencia. Factores condicionantes. Leyes. Métodos.

La fatiga. Procesos de recuperación.

Principios de nutrición deportiva. Metabolismo. Calorías. Tipos de alimentos. Nutrientes. Hidratación. Dietas.

Orientaciones para la enseñanza

- Se espera que el espacio considere instancias de lectura bibliográfica y discusión grupal que permitan el acercamiento a las fuentes de autores relevantes sobre un tema que requiere precisiones científicas para su implementación.

- Considerará, además, instancias experienciales prácticas sobre las capacidades y su entrenamiento.

- Los estudiantes elaborarán un plan de evaluación y entrenamiento de las propias capacidades como trabajo de articulación teoría práctica.

- Incluye un Seminario multidisciplinario sobre profundización en Nutrición en deportes.

- Paralelamente al cursado se sugiere proponer un plan de investigación sobre Entrenamiento para la competencia. Propuestas desde los deportes en Santiago del Estero.

Sugerencia bibliográfica

ANSELM, Horacio; (2007) *Acondicionamiento sobre el entrenamiento de la potencia*.

ANSELM, Horacio; (2002). *Manual de Fuerza Potencia y acondicionamiento físico*, Argentina.

BILLAT, Veronique; (2002) *Fisiología y metodología del entrenamiento*, Editorial Paidotribo, Barcelona.

KLAUS, Carl y DIETRICH, Martín; (2001) *Manual de metodología del entrenamiento deportivo*, Paidotribo, Barcelona.

DELAVIER F.; (1998) *Guía de movimientos de musculación. Descripción anatómica*, Paidotribo, Barcelona.

GONZÁLEZ, Ariel; (2005) *Bases y principios del entrenamiento deportivo*, Editorial Stadium, Bs As.

HEGEDUS, J.; (1973) *Teoría general del entrenamiento deportivo*, Stadium, Bs As.

LAMBERT, G.; (1989) *La musculación*, Lidium, Bs As.

MACCARIO, B.; (1989) *Teoría y práctica de la evaluación de las actividades física y deportiva*. Lidium, Bs As

PLATONOV, Vladimir; (2001) *La Preparación Física*. Editorial Paidotribo, España.

WEINECK, Jürgen; (2005) *Entrenamiento total*, Editorial Paidotribo, Barcelona.

Unidad Curricular:

PRACTICAS CORPORALES PARA NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

- Seminario- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 4° Año

Carga horaria: 48 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 1° cuatrimestre –

Marco general

La presencia de la Educación Física como un saber más dentro de los aprendizajes escolares en todos los niveles y modalidades requiere de un docente formado para intervenir en cualquiera de ellas.

En este caso la Educación Especial, como servicio escolar particularmente especializado en niños y jóvenes con necesidades educativas especiales que tienen acento en lo corporal consideran a la Educación Física como un aporte importante para promover el conocimiento de sí y de sus posibilidades de acción y por ello, de la construcción de autonomía posible.

A partir de los saberes aportados por Sujeto de la Educación especial, se ofrece este espacio con el fin de abordar aspectos particulares de las prácticas ajustadas a las necesidades educativas especiales.

Se considerarán entonces, los aportes de la Educación Física desde la perspectiva educativa inclusora en la escuela, y también las posibilidades de organización de actividades variadas en instituciones no formales oficiales y comunitarias en las que se constituyan grupos especiales o se integren espontáneamente niños y jóvenes con necesidades educativas especiales.

La llegada a esta etapa de formación profesional implica la consideración de saberes previos y la posibilidad de los estudiantes de aplicarlos en el diseño de planes y programas especiales. No obstante, y por ser esta una especialidad de profundidad y amplitud de saberes se entiende que el futuro docente deberá mantener actualización permanente.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Sensibilizar y comprometer a los estudiantes frente a niños y jóvenes con necesidades educativas especiales reconociendo sus posibilidades respecto de las prácticas corporales.
- Ajustar los saberes gimnástico-deportivos a las prácticas con niños y jóvenes con necesidades educativas especiales.
- Reconocer la importancia de implementar estrategias de contención y acompañamiento para el logro de autonomía en sujetos con necesidades educativas especiales.
- Diseñar planes y programas de Educación Física para necesidades educativas especiales en instituciones formales y no formales.

Propuesta de contenidos

Educación Física y Educación Especial. Vinculaciones. Modalidad Especial en el sistema educativo. Alcances. Organización.

Importancia de la Educación Física, el deporte y la recreación para poblaciones con necesidades educativas especiales. Corporeidad. Identidad. Autonomía. Socialización.

Problemas de mecánica corporal. Alineación postural. Buenas posturas. Problemas funcionales. Ejercicios correctivos. Programas de recuperación postural.

Importancia de la gimnasia adaptada en los procesos de recuperación y rehabilitación. El profesor de Educación Física y el kinesiólogo. Aportes en equipo interdisciplinario.

Niños y jóvenes con problemas sensoriales, mentales y motores. Adecuación de las actividades. Acompañamiento. Habilidades. Contención.

Niños y jóvenes con problemas de aprendizaje y de conducta. Aportes de las prácticas corporales.

Deporte y necesidades educativas especiales. Expectativas de rendimiento. Deporte adaptado. Organización de competencias. Viajes.

Planificación de clases y programas de enseñanza. Medidas de seguridad. Recursos alternativos para la enseñanza.

Orientaciones para la enseñanza

- Se espera que este espacio cumpla con las expectativas actuales de promoción de la inclusión, por lo que sus contenidos deberán aportar tanto a los grupos especiales de escuela especial como para aquellos niños cuyas dificultades no le impiden insertarse en escuela común.

- Será conveniente acercar a los estudiantes a instituciones públicas y privadas en las que se implementen estas prácticas especiales para inclusión con el fin de que acompañen al/la maestra integradora y realicen un aprendizaje en situación.

- Los recursos tecnológicos actuales facilitan el acercamiento a las competencias de deporte adaptado por lo que aunque no se pueda asistir a las mismas otra estrategia será compartir el visionado de la filmación y luego intercambiar ideas.

- Preparar un decálogo de propuestas sobre el rol del profesor en el tratamiento de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales.

- Compartir entrevistas con familiares y niños y jóvenes con relación a sus prácticas deportivas, sensaciones y expectativas.

Sugerencia bibliográfica:

BERNAL, J.; (2001). *Juegos y actividades adaptadas*. Madrid. Gymnos.

ESCRIBÁ FERNÁNDEZ,-MARCOTE, A.; (1998) "*Los juegos sensoriales y psicomotores en educación física*". Ed. Gymnos.

FADEM - SPECIAL OLYMPICS ESPAÑA; (1994) "*Curso general sobre deportes adaptados para minusválidos psíquicos*".

GALLARDO, M.V. y SALVADOR, M.L.; (1994). *Discapacidad motórica: Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Ed. Aljibe. Málaga.

HERNANDEZ, J.; (1998). *Torpeza Motriz. Un Modelo Para La Adaptación Curricular*. Barcelona. E.U.

LINARES, P. y ARRAEZ, J. M.; (1999). *Motricidad Y Necesidades Educativas Especiales*. Aemne.

LOU, M.A. y LÓPEZ, N.; (1998). *Bases psicopedagógicas de la Educación Especial*.. Pirámide. Madrid.

TORO, S. y ZARCO, J.A.; (1995). *Educación Física para niños y niñas con necesidades educativas especiales*. Málaga. E. Aljibe.

Unidad Curricular:

PRACTICAS CORPORALES DEL ADULTO MAYOR

- Seminario- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 4° Año

Carga horaria: 48 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral – 2° cuatrimestre –

Marco general

En los adultos mayores, el debilitamiento muscular y la pérdida de reflejos sensoriales producto del envejecimiento la práctica corporal es una de las actividades más importante ya que colabora con su estado de bienestar manteniendo habilidades motrices para la vida cotidiana, mejorando el rendimiento general y alentando su autonomía física y psicológica.

Los tiempos más distendidos con los que cuentan los adultos les permiten desarrollar las actividades en grupo lo que alienta su deseo de comunicación e intercambio, promoviendo la socialización y disfrutando de un encuentro con amigos.

Este es uno de los factores que se considera más motivante ya que se genera un clima agradable a partir del cual las acciones motrices se realizan no como rutina terapéutica sino como rutina para la salud y el cuidado de sí mismos.

Es necesario que comprendan la importancia del calentamiento como momento imprescindible previo a toda actividad y que aprendan a realizarlo de forma independiente e intenten dirigirlo con sus compañeros.

Del mismo modo, conocer las técnicas de los movimientos para realizarlos sin sobreesfuerzo, con comodidad, con el menor gasto de energía y evitando lesiones que puedan perjudicar su desenvolvimiento en la vida cotidiana. Así, será importante en adultos mayores realizar actividades para el desarrollo de las capacidades motrices y la recuperación, observando la dosificación y las indicaciones metodológicas relativas a la edad.

Las prácticas con música y ritmo, por sus desplazamientos y movimientos naturales son ideales para organizar sesiones recreativas. Estas permitirán utilizar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones, ideas y estados de ánimo y comprender mensajes expresados de este modo.

Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre.

La implementación de estas prácticas requiere de un profesional observador y atento para inspirar seguridad y confianza y prevenir los riesgos de accidentes y preocupaciones que pueden generar. Además ser receptivo ante las necesidades de los adultos, es necesario que aprenda a adaptarse a las condiciones particulares, ser comunicativo, dinámico, dispuesto y a la vez paciente.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Conocer y fundamentar variedad de prácticas ajustadas a las necesidades de los adultos mayores.
- Adaptar e integrar los saberes de la formación profesional para la implementación de actividades con adultos mayores.
- Reconocer la importancia del acompañamiento y sostén emocional de los adultos durante el desarrollo de las prácticas y prepararse para ello.

- Experimentar prácticas corporales innovadoras y las estrategias metodológicas para su implementación.

Propuesta de contenidos

Posiciones básicas. Equilibrio. Movilidad general. Flexión y extensión. Análisis de las propuestas para adultos mayores.

Posiciones de relajación de Yoga: asanas. Los ejercicios respiratorios.

Desarrollo de las capacidades motrices. Algunos fundamentos sobre la metodología para el tratamiento de las capacidades, y la dosificación de los ejercicios en adultos mayores.

Acciones de juego grupal. Aporte de los deportes. Actividades recreativas.

Música y ritmo. Inclusión de las danzas en las estrategias de las clases.

Organización del espacio y recursos didácticos innovadores para el desarrollo de las prácticas.

El control médico. Requisitos para las prácticas. Funciones del profesor. Equipo interdisciplinario.

Cuidados durante las prácticas. Medidas de seguridad.

Orientaciones para la enseñanza

- El taller es innovador en la formación profesional por estar dirigido a un grupo particular en el que los profesores se insertan profesionalmente en forma progresiva.

- Se espera que incluya no sólo un acercamiento a los fundamentos de las propuestas para adultos mayores sino también a los grupos asistentes a gimnasios, agrupaciones comunitarias y centros de día donde los estudiantes encontrarán más elementos para comprender y ajustar sus saberes a grupos concretos.

- Se sugiere acompañar los encuentros con visionado de videos de centros en los que se trabaja eficientemente con adultos mayores y su posterior discusión con los estudiantes.

Sugerencia bibliográfica

CHOQUE E. y CHOQUE J.; (2004) *Actividades de animación para la tercera edad*, Editorial Paidotribo, Barcelona.

PONT GEIS, Pilar (2003) *3ª Edad. Actividad física y salud. Teoría y práctica*, Editorial Paidotribo, Barcelona.

BAUR Robert y EGELERT, Robert (2001) *Gimnasia, juego y deporte para mayores*, Paidotribo, Barcelona.

COUTIER D., Camus y SARKAR. A.; (1990) *Tercera edad. Actividades Físicas y Recreación*, Editorial Gymnos, Madrid.

DEAUVOIR, Simona; (1985) *La vejez* Editorial Hermes, Madrid.

Unidad Curricular:

POLÍTICA, LEGISLACIÓN Y GESTIÓN DEPORTIVA

- Seminario -

Ubicación en el plan de estudios: 4º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2º cuatrimestre -

Marco general

Durante la mayor parte de la vida se es miembro de alguna organización una universidad, un equipo deportivo, una asociación cívica, una empresa, un grupo musical o teatral. Algunas de ellas tendrán una gran organización y otras están estructuradas de modo más informal.

Sin importar las diferencias todas las organizaciones tienen una meta que hace valer su existencia por lo que es necesario para su funcionamiento y crecimiento tener una estructura organizativa. La administración es una actividad gerencial que se propone racionalizar recursos, perfilar la imagen de la institución y asegurar a través de sus directivos y responsables que la institución funcione correctamente.

La acción de administrar y planear busca aglutinar todos los procesos de gestión de tal manera que responda a la filosofía, políticas, metas y propósitos (institucionales, educativos, artísticos, comunitarios, etc.) del grupo que le dio origen.

El espacio pretende ofrecer a los estudiantes los conocimientos, medios y recursos para la gestión de las organizaciones a la luz de las leyes vigentes y que desarrolle sus capacidades como organizador y gestor.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Concientizar sobre la importancia de la organización y del posicionamiento en las políticas organizacionales en diferentes instituciones del medio.
- Conocer y reflexionar críticamente sobre las políticas nacionales referidas a la Educación Física y el deporte.
- Adquirir saberes relacionados con las estrategias administrativas dentro de las instituciones.
- Conocer las formas de organización de instituciones de la Educación Física y el deporte local, provincial y nacional.

Propuesta de contenidos

La organización, gestión y administración. Tipos de planificación. Dirección. Grupos y equipos de trabajo. Liderazgo. Poder y autoridad. Funciones. Planeamiento.

Políticas nacionales sobre Educación Física y deporte. Ministerios, Secretaría y Departamentos. Planes y programas actuales.

Legislación en actividad física y deporte. Documentos oficiales. Responsabilidad civil.

Direcciones, subdirecciones y coordinaciones de Educación Física provinciales y municipales. Organización institucional.

Las ONG. Clubes. Asociaciones y Federaciones deportivas. Definición. Origen. Elementos de la organización. Infraestructura. Comisiones. Reglamentaciones vigentes.

Organización de la Educación Física en la Escuela. Departamento de Educación Física. Constitución. Funciones. Documentación.

Orientaciones para la enseñanza

- El Seminario acercará a los estudiantes para su lectura y análisis información todos los documentos oficiales que colaboren en la comprensión de las políticas y legislación sobre Educación Física y deporte a nivel nacional y provincial como una forma de encuentro con el marco normativo vigente.

- Se organizarán mesas de discusión sobre los temas en las que se instará a fundamentar posturas o resolver casos a partir de las normativas provinciales.

- Se podrán organizar debates y escenas como juegos de roles en las que los participantes podrán analizar las respuestas, el cumplimiento de las normas, y las formas de comportamiento de distintos actores institucionales.

- Con la idea de llevar a las prácticas reales los saberes adquiridos se podrá realizar una investigación de campo en clubes e instituciones comunitarias.

Sugerencia bibliográfica

Leyes Nacionales, Provinciales y Municipales referidas a Educación Física y Deporte.

CROSTA, Ricardo D.; (2008) *El departamento de Educación Física*. Editorial Stadium. Bs As.

LITWIN, Julio; (2005) *Administración de competencias deportivas*, Editorial Stadium. Bs As.

PARIS ROCHE, Fernando; (2003) *La planificación estratégica de organizaciones deportivas*, Editorial Paidotribo, Barcelona.

ANGRIMAN, Marcelo; (2007) *Legislación de la actividad física y el deporte*, Editorial Stadium. Bs As.

Unidad Curricular:

TIEMPO LIBRE Y PROBLEMÁTICAS RECREATIVAS

- Seminario -

Ubicación en el plan de estudios: 4º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral- 1º cuatrimestre -

Marco general

En este espacio se procurará, desde una perspectiva ampliada, referir al tiempo libre como a ese tiempo humano que es, siguiendo a Gianni Totti (1960), el tiempo total de cada sujeto. Un tiempo posible de ser diferenciado para ser comprendido, pero nunca fragmentado porque refiere a la unidad del sujeto.

La recreación debe considerarse un factor de bienestar social ya que contribuye a mejorar la calidad de vida individual y social, favoreciendo el autoconocimiento, la interacción y la comunicación en el contexto social cultural. Renovar, recuperar, restaurar situaciones vividas lleva al estado de satisfacción de ciertas necesidades básicas del sujeto, y alienta el cultivo de relaciones humanas sanas y armoniosas.

La recreación refiere a experiencias tendientes al descanso dinámico y renovador y al fortalecimiento de los vínculos solidarios, transformadores de la vida en la pequeña o gran comunidad social. A estas actividades el sujeto se entrega voluntariamente para divertirse, descansar, conocer y conocerse, e informarse, desarrollar su capacidad creadora, incrementar su participación social, etc.

Es propiciadora de acciones lúdicas que desencadenan el crecimiento desde lo humano a través del enlace "sujeto con sujeto" y "sujeto con comunidad".

La recreación, así entendida, reviste una necesidad de gran importancia en la sociedad actual. Las actividades en que se participa durante el tiempo libre, no constituyen un complemento de la vida formal [o no deberían considerarse así], sino que son tan importantes y necesarias como el trabajo, el sueño o la alimentación. Necesidad no inventada sino necesidad sentida, verdadera, al decir de Beatriz Cabal

La ONU determinó que es la sexta necesidad, después de la nutrición, la salud, la educación, la vivienda, el trabajo y la seguridad social. Y en la carta de los Derechos Humanos al Tiempo Libre (1967) se refiere al tiempo libre como factor de bienestar social, considerándolo como *"aquel período que está a la completa disposición del individuo después de haber terminado su labor y cumplido sus otras obligaciones"*

En el mundo moderno, la multiculturalidad, las diferencias generacionales, los intereses económicos, las ideologías, los medios de comunicación, influyen en la construcción de los valores relacionados con el hombre, influyen en la cultura, en las costumbres, en los principios. Frente a ellos, la recreación ofrece un puente hacia la preservación de valores atinentes a la optimización de la calidad de vida. Instancia que atraviesa cualquiera de las barreras mencionadas porque es deseo e intención universal en cualquier ámbito y para cualquier edad.

Propósitos formativos de unidad curricular

Reflexionar sobre la problemática del tiempo libre en la sociedad actual.

Analizar la incidencia de las actividades recreativas en el tiempo libre, en el hombre, la sociedad y los ámbitos que se responsabilizan u orientan a ello.

Reflexionar sobre las incumbencias del Profesor de Educación Física en el ámbito del Tiempo Libre y la Recreación y su inserción profesional.

Posibilitar el conocimiento y práctica de las actividades recreativas.

Diferenciar las actividades recreativas según sus características, sus recursos y sus ámbitos de aplicación.

Despertar en el alumno la inquietud por el disfrute de actividades placenteras y creativas individualmente o con compañeros.

Propuesta de contenidos

Problemática del tiempo libre. Tiempo libre y tiempo ocupado. El tiempo libre y la sociedad actual. Medios de comunicación.

Las actividades para la recreación. Intento de clasificación. Áreas de aplicación. Formas de participación: sociales, intelectuales, corporales, científicas, artísticas.

Programación de actividades recreativas para las diferentes edades.

Orientaciones para la enseñanza

La temática es de gran actualidad y el espacio está pensado para implementar en forma de seminario/ taller ya que al estar cursando la 3ra. Etapa del profesorado los alumnos deberán tener desarrollado el pensamiento crítico sobre las problemáticas que le toca vivir.

Se sugiere llevar a cabo prácticas en variados espacios físicos y ámbitos a los efectos que las vivencias permitan al alumno apreciar la riqueza de los escenarios y de las posibilidades recreativas que en ellos pueden desarrollarse.

Promover una investigación sobre tiempo libre y tiempo ocupado de los jóvenes en Santiago del Estero.

Genera el interés de diferentes instituciones (comerciantes, profesionales, escuela, centros vecinales) en el apoyo de las acciones recreativas más allá de intereses particulares o comerciales.

Realizar un relevamiento de espacios recreativos en la ciudad de Santiago del Estero y sus usuarios.

Sugerencia bibliográfica

MARTINEZ GAMEZ, Manuel; (2005) *Educación del ocio y tiempo libre con actividades físicas alternativas*, Editorial ESM.

TONUCCI, Francesco; (1996) *La ciudad de los niños. Un nuevo modo de pensar la ciudad*; Editorial Losada - UNICEF; Bs As.

POWELL, Adriana; (1993) *Todo tiene su tiempo. Descanso, recreación y desarrollo personal*; Serie Diálogo, Ediciones CERTEZA ABUA; Bs As.

FREIRE, Pablo; (1982) *La educación como una dimensión de la acción cultural*; Brasil.

TOTTI, Gianni;(1960) *Tiempo Libre*; Italia.

MORENO Inés; (2005); *Todos tenemos tiempo. Nueva práctica del tiempo libre en el siglo XXI*; Ed Lumen Humanitas; Bs. As.

DUMAZEDIER, Joffre; (1968); *La civilización del ocio*; Guadarrama; Madrid.

ZIPEROVICH, Pablo; (2002) *Recreación. Hacia el aprendizaje placentero*; Colección Vida del Aula; Ediciones Educando; Córdoba.

DUMAZEDIER, Joffre; (1968); *La civilización del ocio*; Guadarrama; Madrid.

CUTRERA, Juan Carlos; (1981); *Manual de recreación*; Ed, Stadium. Bs. As.

Unidad Curricular:

PRÁCTICAS EN LA NATURALEZA Y EDUCACION AMBIENTAL II

- Seminario- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 4º Año

Carga horaria: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Cuatrimestral -2º cuatrimestre -

Marco general

La expresión Vida en la Naturaleza indica un conjunto de actividades, particularmente referidas al campamento, que se consideraron y se consideran de relevancia e identificadoras de las propuestas de la disciplina. En la actualidad, se propone una perspectiva ampliada refiriéndose a *prácticas en la naturaleza* para incluir a todas aquellas que implican un retorno al contacto del hombre con el medio natural y cuyo valor formativo en la vida moderna tiene influencias en la calidad de vida y refuerzan la lucha por el respeto y la conservación del medio ambiente.

Es frecuente observar cómo algunas actividades deportivas y recreativas se transforman en agresiones al medio natural. Por ello, en la formación de profesores habrá que reforzar no sólo la preservación y el cuidado sino la discusión crítica sobre algunas propuestas actuales y el acercamiento a otras miradas, que permitan ir de la vivencia a comprensión y asunción de actitudes positivas hacia el medio natural.

El contacto con el ambiente natural es generador de por sí de un estado de bienestar y por lo tanto espacio ideal para aprendizajes significativos en los que se refleja la relación hombre – ambiente. Pero el contacto con el medio natural es también contacto con el medio social, dado el carácter grupal que estas actividades asumen. Así, el clima de convivencia que promueven las prácticas alienta a llevar adelante aprendizajes de vida democrática y de participación en comunidad.

La vida en la naturaleza y al aire libre se vincula, por otro lado, con el mundo del trabajo. La organización de las actividades de subsistencia implica su distribución racional, sistemática, por lo tanto de manera concreta, la disposición de tiempo libre depende de esta organización. Ese tiempo liberado de obligaciones será valorizado y utilizado creativamente en provecho de un sano disfrute de la naturaleza y de las actividades individuales y grupales. De este modo, las actividades de fuerte contenido práctico se enriquecen con la conquista de oportunidad de aprendizajes para la vida.

Al separarse del ambiente familiar y convivir con los otros, niños y jóvenes se enfrentan a la necesidad de armonizar con ellos, a resolver problemas por sí mismos, a tomar decisiones, a enfrentar dificultades. Estas dificultades promueven una interdependencia y cohesión entre los integrantes de los grupos que constituyen experiencias inolvidables.

Por ello, la formación de especialistas en Educación Física necesita del concurso de contenidos de la psicología de los grupos para poder acompañar y alentar fuertes experiencias educativas.

Se requiere, además, de una sólida formación teórica que permita sostener las actividades propuestas y contemplar todas las medidas de seguridad que se requieren para los desplazamientos y salidas con grupos.

Enriquecen el espacio las vinculaciones con otros espacios de la formación profesional y aún con la posibilidad de la interdisciplina ya que los contenidos invitan a la convocatoria a especialistas de otras áreas con el fin de fortalecer y enriquecer las prácticas.

Propósitos formativos de unidad curricular

- Incrementar el conocimiento de variedad de prácticas en el medio natural en las que se integren los saberes reconocidos del campo disciplinar y su abordaje desde la educación ambiental.
- Elaborar proyectos de prácticas en el medio natural reconociendo su valor significativo para los aprendizajes escolar.
- Diseñar planes de actividades en el medio natural que incluyan o no campamento.
- Incrementar los conocimientos sobre la naturaleza, sus señales, riesgos y particulares cuidados para concretar experiencias significativas y de fuerte compromiso con ella.
- Desarrollar una actitud crítica frente a las problemáticas ecológicas por las que transita el planeta con particular referencia al NOA y su impacto en la calidad de vida.

Propuesta de contenidos

Las prácticas en el medio natural: caminatas, bicicleteadas, trekking

Los juegos en la naturaleza: Grandes juegos.

Los deportes en el medio natural: Orientación; Eco Aventura; Montan Bike; Duetlon y Triatlón, Canotaje.

Las prácticas en la naturaleza y la escuela. Planificación.

La educación ambiental. Arqueología. Preservación de lugares históricos. Patrimonio de la Humanidad: ubicación, características y condiciones. Impacto ambiental.

Estudio del medio. La llegada. Instrumentos. Sentido del estudio del medio para las prácticas corporales.

Orientaciones para la enseñanza

- El espacio es continuación de Prácticas en la naturaleza I por lo que se espera reconocer los saberes adquiridos.
- Se elaborarán clases teóricas en las que se aborden los conceptos que fundamentan las prácticas en la naturaleza. Las mismas tendrán el carácter de seminario con un fuerte peso informativo y amplia visión para descentrar las actividades de la tradicional propuesta de campamento.
- Se programarán jornadas o media jornadas con salidas de distinto tipo con y sin pernoctada: caminatas, bicicleteadas, orientación, reconocimiento del medio, etc., Se propone que las mismas aporten al conocimiento del contexto santiagueño y del NOA.
- Se recomienda la participación de los alumnos como colaboradores de campamento en las escuelas u organizaciones no gubernamentales acompañando a los grupos.
- Podrán incluirse actividades tales como: Decálogo por la biodiversidad; Carta abierta a los yacimientos minerales del NOA; Trípticos informativos sobre prácticas corporales en la naturaleza para Nivel Primario y Secundario, Historia de la Vida en la Naturaleza en el ISPP N°1, etc.

Sugerencia bibliográfica

- VALLELY, Bernadette; (1997) *101 formas de salvar el planeta*; Colección Nueva Conciencia; Ediciones Obelisco.
- VALLELY, Bernadette y SILVER, Debbie; (1998) *Lo que tú puedes hacer para salvar la Tierra*, Lóguez Ediciones, España.
- LEVY David H.; (1996) *Observando el cielo*. Ed. Planeta.
- GOIN, F. y GOÑI, R.; (1998) *Elementos de política ambiental*. Ed. Di Giovanni.
- MC MANNERS, Hugh; (1997) *Manual del excursionista*. Ed. La Isla.
- GUTIÉRREZ, Roa Jesús; (1996) *Excursiones*. Ed. Limusa.

- SARA VÍ RIVIERÉ, Jorge A.; (1996) *Campamentos Juveniles*. Ed. Nueva librería.
 - VILA Leonor; (1992) *Ecojuegos*. Bd. Bonum.
 - *Manual de leyes argentinas*. Ley de parques, reservas y monumentos naturales. Ley 22.351.
 - MARTÍNEZ GOMÉZ, Manuel; (1995) *Educación del ocio y tiempo libre con actividades físicas alternativas*. Ed. Librerías Deportivas Esteban Sáenz, S.L., Madrid.
- El gran libro de la naturaleza argentina* (1996) Enciclopedia bioecológica; Editorial Atlántida, Buenos Aires.
- CURVE, GONZÁLEZ, HERNANDORENA; (1976) *Campamentos educativos*; AMIBEF, Bs As.

REGIMEN DE CORRELATIVIDADES
Profesorado de Educación Física

1° AÑO					
N° DE ORDEN	Unidad curricular	Régimen de cursado	Para cursar debe tener regular	Para cursar debe tener aprobada	Para rendir o promocionar debe tener aprobado
1	Pedagogía	1er. Cuatr.	-	-	-
2	Psicología educacional	2do. Cuatr.	-	-	-
3	Educación sexual integral	2do. Cuatr.	-	-	-
4	Alfabetización académica	Anual	-	-	-
5	Historia de la educación y política educacional argentina	1er. Cuatr	-	-	-
6	Práctica I	Anual	-	-	-
7	Biología del movimiento	Anual	-	-	-
8	Formación físico-motriz	Anual	-	-	-
9	Deportes Individuales y su enseñanza I	1er Cuatr.	-	-	-
10	Deportes Colectivos y su enseñanza I	2do. Cuatr	-	-	-
11	Juegos motores y deportivos	Anual	-	-	-
12	Historia de la Educación Física argentina y latinoamericana	2do. Cuatr.	5	-	5

2° AÑO					
N° DE ORDEN	Unidad curricular	Régimen de cursado	Para cursar debe tener regular	Para cursar debe tener aprobada	Para rendir o promocionar debe tener aprobado
13	Formación ética y ciudadana	2do. Cuatr.	1	-	1
14	Didáctica General	1er. Cuatr.	1 - 2	-	1 - 2
15	Sociología de la educación	2do. Cuatr.	1 - 5	-	1 - 5
16	Práctica II	Anual	6	-	6 - 14
17	Sujeto de la educación I	1er. Cuatr.	2	-	2
18	Biología del movimiento II	1er. Cuatr.	7	-	7
19	Gimnasia y su enseñanza	Anual	8 - 11	-	8 - 11
20	Deportes individuales y su enseñanza II	1er. Cuatr.	8 - 11	-	8 - 11
21	Deportes individuales y su enseñanza III	2do. Cuatr.	8 - 11	-	8 - 11
22	Deportes colectivos y su enseñanza II	1er. Cuatr.	8 - 11	-	8 - 11
23	Deportes colectivos y su enseñanza III	2do. Cuatr.	8 - 11	-	8 - 11
24	Prácticas acuáticas I	2do. Cuatr.	8 - 11	-	8 - 11
25	Juego y Educación Física	Anual	11	-	11
26	Desarrollo motor y prácticas corporales	1er. Cuatr..	8		8
27	Didáctica de la Educación Física I	2do. Cuatr..	13		13

3° AÑO					
N° DE ORDEN	Unidad curricular	Régimen de cursado	Para cursar debe tener regular	Para cursar debe tener aprobada	Para rendir o promocionar debe tener aprobado
28	Filosofía	1er. Cuatr.	13	-	13
29	Tecnología de la información y de la comunicación	1er. Cuatr.	17	-	17
30	Práctica III	Anual	16		16
31	Sujeto de la educación II	1do. Cuatr.	17	-	17
32	Sujeto de la educación especial	2do. Cuatr.	17	2	17
33	Teoría y epistemología de la Educación Física	2do. Cuatr.	28	13 - 15	28
34	Técnicas gimnásticas actuales y su enseñanza	Anual	23	-	23

35	Deportes colectivos y su enseñanza IV	1er. Cuatr.	23	-	23
36	Deportes colectivos y su enseñanza V	2do. Cuatr.	35	-	35
37	Prácticas acuáticas II	2do. Cuatr.	24	-	24
38	Prácticas en la naturaleza y educación ambiental I	2do. Cuatr.	-	11	-
39	Prácticas corporales y aprendizaje motor	1er. Cuatr.	26	-	26
40	Didáctica de la Educación Física II	Anual	27	-	27

4º AÑO					
Nº DE ORDEN	Unidad curricular	Régimen de cursado	Para cursar debe tener regular	Para cursar debe tener aprobada	Para rendir o promocionar debe tener aprobado
41	Animación sociocultural y dinámica de grupos	2do. Cuatr.	31	15	31
42	Inclusión e integración escolar	1er. Cuatr.	31 - 32	15	31 - 32
43	Práctica IV	Anual	30		30
44	Deportes colectivos y su enseñanza VI	1er. Cuatr.	-	Deporte elegido	Deporte elegido
45	Entrenamiento	2do. Cuatr.		Deporte elegido	Deporte elegido
46	Prácticas corporales para necesidades educativas especiales	1er. Cuatr.	32	-	32
47	Prácticas corporales del adulto mayor	2do. Cuatr.	26	-	26
48	Política, legislación y gestión deportiva	2do. Cuatr.	5	-	5
49	Tiempo libre y problemáticas recreativas	1er. Cuatr.	25	-	25
50	Prácticas en la naturaleza II	2do. Cuatr.	38	-	38