



Diseño Curricular Jurisdiccional

PROFESORADO DE INGLÉS

*Dirección General de Educación Superior y Formación Docente Inicial
2014*



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador

Martín Buzzi

Ministro de Educación

Rubén Zárate

Subsecretaría de Coordinación Operativa

Sergio Combina

Subsecretaría de Coord. Técnica Operativa de Inst. Ed. y Supervisión

Gladys Harris

Subsecretaría de Educación, Trabajo e Inclusión

Diana Rearte

Subsecretaría de Recursos, Apoyo y Servicios Auxiliares

Federico PayneElgueta

Dirección General de Educación Superior y Formación Docente Inicial

Gustavo Guinle

Coordinación Provincial de Inglés

Patricia Gough



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Directivos, docentes y estudiantes que participaron en la construcción de las propuestas curriculares de los Profesorados para la Educación Secundaria, Inglés y Educación Tecnológica

- Equipo Técnico de la Dirección General de Educación Superior y Formación Docente Inicial: Pablo Iturrieta, Thelma Sánchez, Fernando Gaiser
- Programa Jurisdiccional de Educación Sexual Integral: María Quiroga
- Directores del ISFD N° 801: Daniel Peiretti
- Directora del ISFD N° 802: María Cristina Queheille
- Director del ISFD N° 803: Sergio Merino
- Directora del ISFD N° 804: Graciela Iguzquiza
- Directoras del ISFD N° 807: María José Ávila, Leticia Cardozo, Saida Paredes
- Director del ISFD N° 808: Jose María Cracco
- Directora del ISFD N° 809: Fernanda Reinoso
- Directora del ISFD N° 813: Claudia F. Zuliani
- Directora del ISFD N° 1801: Mabel Del Carmen Diaz
- Directora del ISFD N° 1802: Lorena Elisa Rhys
- Directora del ISFD N° 1806: Adriana Eugui
- Referentes disciplinares para la redacción de los Diseños Curriculares: María A. Vaccarini (*Lengua y Literatura*); Beatriz Pérez (*Matemática*); Jose María Cracco (*Física*); Verónica Catebiel (*Química*); Marcelo Ferreira (*Biología*); Carlos Regueiro (*Historia*); Adriana Albarracín (*Geografía*); Darío Banegas (*Inglés*); Pedro Flores (*Educación Tecnológica*)
- Docentes representantes de los ISFD:
 - o Por los Campos de Formación General y en la Práctica Profesional Docente: Sara Gianardo (*ISFD 801*); Alejandro Zapatiel, Ivana Calandra (*ISFD 802*); María del Carmen Cid, Xenia Gabella (*ISFD 803*); Cristina Terminiello, María Eugenia Gutiérrez (*ISFD 804*); Lidia A. Lucero, Bárbara Rossi, María Cristina Villata (*ISFD 807*); Alicia S. Carreño, María P. Gareis (*ISFD 808*); Mariella Massacese (*ISFD 809*); Laura Paglia (*ISFD 813*); Gilda Mariel Valente, Mónica Olbrich (*IMA*)
 - o Por el Campo de la Formación Específica en Matemática: Claudio Fernández (*ISFD 807*); Juan Pablo Simonetti (*ISFD 808*); Guillermo Fernández Rajoy (*ISFD 813*)
 - o Por el Campo de la Formación Específica en Lengua y Literatura: Martha Bezunartea (*ISFD 809*), María Inés Quevedo (*ISFD 807*)
 - o Por el Campo de la Formación Específica en Física: Néstor Camino (*ISFD 804*); Pedro Saizar (*ISFD 808*)
 - o Por el Campo de la Formación Específica en Química: Estela Mirco (*ISFD 804*)
 - o Por el Campo de la Formación Específica en Biología: Claudia Richard (*ISFD 804*)
 - o Por el Campo de la Formación Específica en Historia: Silvio Musacchio (*ISFD 809*)
 - o Por el Campo de la Formación Específica en Geografía: Marina García Prieto, Marcelo Rodríguez Valbuena (*ISFD 809*); Adrián D. Monteleone (*ISFD 813*)
 - o Por el Campo de la Formación Específica en Inglés: Magdalena Anzor, Eva Laura Acosta, Adriana Higuera (*ISFD 801*); Cecilia Cuello, Nadine Laporte (*ISFD 803*); Rosana Glatigny (*ISFD 807*); Mabel Carmona, Natalia Muñoz, Susana Sorichetti, Analía Rodríguez (*IPPI*).
 - o Por el Campo de la Formación Específica en Educación Tecnológica: Agustín Gigli (*ISFD 804*); Marcelo Javier Visotto (*ISFD 808*)
- Estudiantes representantes de los ISFD: Emanuel Viegas, Marcela Romano (*ISFD 802*); David Escudero (*ISFD 803*); Diana Herrera, Verónica Brac (*ISFD 804*); Sandra Santos, Valeria Pinchasowicz (*ISFD 807*); Mariana E. Cortés, Rubén C. M. Duarte Marecos, Jorge de la Cruz (*ISFD 808*); Belén Bashkansky (*ISFD 809*); Lucía Parola (*ISFD 813*); Gabriela Montenegro (*IMA*)



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Índice

Introducción.....	6
Denominación de la carrera.....	7
Título a otorgar.....	7
Duración de la carrera.....	7
Carga horaria total de la carrera.....	7
Nivel o modalidad para el cual habilita.....	7
Condiciones de ingreso.....	7
Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente.....	8
Fundamentación pedagógica de las propuestas curriculares para la Formación Docente.....	10
<i>Concepciones pedagógicas que sustentan esta propuesta: Curriculum, Enseñanza y Aprendizaje.....</i>	11
Perfil del Egresado de la Formación Docente Inicial.....	12
Fundamentación de la propuesta curricular para el Profesorado de Inglés.....	14
Finalidades Formativas del Profesorado de Inglés.....	15
Organización Curricular.....	16
<i>Los campos de la formación y la organización de los contenidos.....</i>	17
<i>Formatos de las Unidades Curriculares.....</i>	17
<i>Las Unidades de Definición Institucional.....</i>	19
<i>Estructura Curricular.....</i>	20
<i>Carga horaria de la carrera expresada en horas cátedra y horas reloj.....</i>	21
<i>Cantidad de unidades curriculares por campo y por año, según su régimen de cursada.....</i>	21
Campo de la Formación General.....	22
<i>Pedagogía.....</i>	24
<i>Didáctica General.....</i>	25
<i>Psicología Educativa.....</i>	26
<i>Lectura y Escritura Académica.....</i>	27
<i>Historia y Política de la Educación Argentina.....</i>	29
<i>Educación y TIC.....</i>	30
<i>Educación Sexual Integral.....</i>	32
<i>Investigación Educativa.....</i>	34
<i>Sociología de la Educación.....</i>	36
<i>Filosofía de la Educación.....</i>	37
Campo de la Formación Específica.....	39



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

<i>Lengua Inglesa e Interculturalidad I</i>	41
<i>Gramática Inglesa I</i>	42
<i>Fonética, Fonología y Dicción Inglesa I</i>	43
<i>Introducción a la Lingüística</i>	44
<i>Lengua Inglesa e Interculturalidad II</i>	44
<i>Gramática Inglesa II</i>	45
<i>Fonética, Fonología y Dicción Inglesa II</i>	46
<i>Didáctica de la Lengua Inglesa para los Niveles Inicial y Primario</i>	47
<i>Sujetos del Aprendizaje I</i>	48
<i>Sujetos del Aprendizaje II</i>	50
<i>Lengua Inglesa e Interculturalidad III</i>	52
<i>Estudio Literario y Cultural en Lengua Inglesa I</i>	53
<i>Fonética, Fonología y Dicción Inglesa III</i>	54
<i>Didáctica de la Lengua Inglesa para Nivel Secundario</i>	54
<i>Psicolingüística</i>	55
<i>Sociolingüística</i>	56
<i>Lengua Inglesa y Análisis del Discurso</i>	57
<i>Estudio Literario y Cultural en Lengua Inglesa II</i>	58
<i>Investigación en Enseñanza del Inglés</i>	58
Campo de la Formación en la Práctica Profesional	60
<i>Orientaciones para la enseñanza y evaluación</i>	62
<i>Organización de la progresión en el acercamiento a la Práctica Profesional Docente</i>	63
<i>Práctica Profesional Docente I</i>	64
<i>Práctica Profesional Docente II</i>	65
<i>Práctica Profesional Docente III y Residencia</i>	67
<i>Práctica Profesional Docente IV y Residencia</i>	69
Régimen de Correlatividades	72
Referencias Bibliográficas y fuentes consultadas	74



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Introducción

Abordar la construcción de propuestas curriculares es poner sobre el tapete la opción de transformación y cambio en la educación. Sin embargo, en muchas oportunidades esa opción sólo llega hasta las elaboraciones textuales y no profundiza en las prácticas y formas institucionales. En la Formación Docente, los procesos de reforma se han mostrado como alternativas repetidas que muchas veces no han sabido o no han podido dar cuenta de soluciones que a priori, debían ofrecer.

En la actualidad, la construcción de una política jurisdiccional para el desarrollo curricular en la formación docente es una tarea pendiente. La fragmentación y la ausencia de lineamientos jurisdiccionales provoca disparidades y desarticulaciones; que redundan en un sistema poco eficaz y alejado de las demandas y necesidades de los otros niveles del sistema educativo, a los que se debe.

Por otra parte, es conocido que el sistema educativo provincial en su totalidad está atravesando un proceso de transformación, que además de ir en consonancia con las políticas federales; pone en tensión matrices y supuestos básicos de la escolarización.

Este documento es el producto de acuerdos y procesos de trabajo basados en principios que fueron ejes y horizontes de la construcción:

- *Sostener con claridad y coherencia lineamientos políticos federales y jurisdiccionales como marco del proceso de elaboración de las propuestas curriculares*
- *La permanente articulación con los niveles destinatarios y las modalidades del sistema; para poder dar cuenta de necesidades y demandas como fuente de producción de los nuevos Diseños Curriculares*
- *La participación de todos los actores involucrados; asegurando instancias de diálogo, expresión e intercambio.*
- *La referencia constante a la enseñanza y a las prácticas docentes como eje central y estructurante de la formación.*
- *La construcción de propuestas curriculares diseñadas a partir de la mirada a las trayectorias formativas de los futuros docentes como otro eje estructurante, para favorecer experiencias y prácticas diversas y significativas*
- *Asumir la construcción de los Diseños Curriculares desde la lógica de una programación que permita reflexionar sobre propósitos y finalidades formativas, repensar formatos y contenidos, recuperar experiencias, valorar las innovaciones y generar cambios significativos.*
- *La superación de lo curricular como sólo la instancia de diseño; favoreciendo políticas de gestión y desarrollo curricular que se centren en el mejoramiento, enriquecimiento y transformación de las prácticas formativas*

Durante 2013 y comienzos del 2014 la Dirección General de Educación Superior llevo adelante un proceso sostenido, planificado y participativo para la elaboración de las nuevas propuestas curriculares de los Profesorados de Educación Secundaria en Lengua y Literatura, Matemática, Historia, Geografía, Física, Química, y Biología; y los profesorados de Inglés y Educación Tecnológica.

Se convocaron directivos, docentes y estudiantes de todos los ISFD de la provincia a reunirse para construir acuerdos y elaborar los nuevos Diseños Curriculares. Trabajaron en encuentros jurisdiccionales realizados en distintas localidades de la provincia y mediante intercambios permanentes con el equipo técnico y los especialistas designados.

Participaron diversos protagonistas en representación de sus claustros, de la formación específica de cada carrera, de la formación general y de la formación en la práctica profesional docente. También se hizo presente en todo el proceso la Dirección General de Educación Secundaria, la Coordinación Provincial de Inglés, y el Programa jurisdiccional de Educación Sexual Integral, que asesoraron y aportaron a la construcción de las propuestas desde la perspectiva de las políticas prioritarias, tanto para la provincia como para la nación.

En esos encuentros, con la coordinación del Equipo Técnico de la DGE; se compartieron las diferentes experiencias y perspectivas sobre la formación docente. Se presentaron los lineamientos federales y las normativas que brindaron el marco para el trabajo de construcción conjunta; y se debatieron diferentes propuestas curriculares para la formación docente inicial.

Lo más importante de este proceso es la participación y el esfuerzo de docentes y estudiantes que se comprometieron con la tarea, sumándose a un equipo, participando de reuniones extensas, viajando muchos kilómetros por toda la provincia, y sumando desde sus aportes, con diferencias y dificultades, pero siempre sosteniendo el diálogo, para la construcción conjunta y la meta final que fue la elaboración de propuestas jurisdiccionales.

En definitiva, el presente documento es la síntesis de un proceso participativo, que legitima las voces de los actores de los Institutos de Educación Superior. Protagonistas comprometidos con la formación docente, la educación, y la construcción de una sociedad más justa y democrática.



Denominación de la carrera: Profesorado de Inglés

Título a otorgar: Profesor/a de Inglés

Duración de la carrera: 4 (cuatro) años académicos

Carga horaria total de la carrera: 4224 horas cátedra (2816 horas reloj)

Nivel o modalidad para el cual habilita: Educación Artística, Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación Especial

Condiciones de ingreso

RÉGIMEN ACADÉMICO MARCO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Artículo 9.- Se define como estudiante de Nivel Superior a aquél aspirante a realizar estudios de dicho nivel, que se inscribe en tal condición en un Instituto de Educación Superior, con ingreso directo, según se establece en Artículos 11 y 12 de este documento, sin discriminación de ningún tipo y en base a igualdad de oportunidades, sostenida en la legislación vigente en la provincia del Chubut, la cual incluye el Reglamento Orgánico Marco de la jurisdicción, que establece los derechos y obligaciones de los estudiantes del nivel.

Artículo 10.- La inscripción a las carreras de formación docente y técnica de nivel superior, se realizará en dos periodos por año académico: noviembre – febrero y junio – agosto.

Artículo 11.- Pueden inscribirse en un IES:

- Quienes acrediten aprobación del nivel secundario, de cualquier modalidad.*
- Quienes habiendo concluido la educación de nivel secundario; y aún adeudando asignaturas, presenten para la inscripción, constancia de estudios cursados y aprobados.*
- Personas mayores de 25 años que aprueben la evaluación dispuesta por la DGES, en concordancia con el Art. 7º de la Ley de Educación Superior N° 24.521 y/o normativa vigente.*
- Estudiantes extranjeros que remitan al marco regulatorio nacional y jurisdiccional.*
- Estudiantes que soliciten formalmente pase, desde una institución de educación superior a otra que otorga un título idéntico o equivalente.*

Artículo 12.- Para el ingreso, se debe acreditar

- Identidad*
- Aptitud psicofísica para realizar los estudios a los que aspira; y aptitud fonoaudiológica a los fines de generar instancias de acompañamiento adecuadas en los casos necesarios*
- Aprobación del nivel secundario*
- Realización del trayecto introductorio establecido en cada institución.*

Artículo 13.- Los IES ofrecerán un Trayecto Introductorio a cada carrera, de un mes de duración como máximo. Este plazo puede extenderse en situaciones excepcionales que deben ser especificadas en los RAI

Artículo 14.- El Trayecto Introductorio tendrá carácter diagnóstico, informativo, propedéutico y no eliminatorio. Contemplando el acompañamiento en aspectos administrativos y académicos de la carrera

Artículo 15.- En el Trayecto Introductorio podrán participar estudiantes avanzados como acompañantes de los ingresantes, para favorecer aspectos vinculares y académicos.

Artículo 16.- La denominación, formato, metodología y particularidades según modalidad y/o carrera, del Trayecto Introductorio, serán de definición institucional.

Artículo 17.- El estudiante debe cumplir con las actividades requeridas en el Trayecto Introductorio. En caso de no aprobar las instancias evaluativas, el equipo directivo del Instituto o los docentes responsables, establecerán con el ingresante, un plan de acompañamiento para el primer año.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente¹

A partir de la sanción de la **Ley de Educación Nacional N° 26.206** se redefinen los marcos regulatorios de la educación en el país; y en ellos, por supuesto se inscriben los lineamientos de la política educativa nacional para la Formación Docente

Esta nueva legislación, que parte de concebir a la educación “*como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado*” (Art. 2°); busca sentar las bases normativas que permitan jerarquizar y revalorizar a la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación (Art. 73°)

A partir de aquí, entonces, se establece que las políticas y los planes de Formación Docente Inicial se acuerdan en el marco del Ministerio de Educación y del Consejo Federal de Educación (Art. 74°). En tanto que la función de “*promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua*” es responsabilidad del Instituto Nacional del Formación Docente (Art. 76°)

Por otra parte, el proceso de institucionalización de la Formación Docente se enmarca, también, en las definiciones de la política educativa en la provincia del Chubut explicitadas en la **Ley Provincial de Educación VIII N° 91**.

En esta norma, la Formación Docente se concibe como parte constitutiva de la Educación Superior y se inscribe en los Institutos de Educación Superior (Art. 38°). Entre los objetivos se incluyen, entre otros, la jerarquización y valoración de la formación docente como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación; el desarrollo de las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo; y la promoción de una formación de grado y continua que permita, a partir de una comprensión crítica de los nuevos escenarios sociales, económicos, políticos y culturales y de los cambios operados en los sujetos sociales, desarrollar una práctica docente transformadora (Art. 49°)

Asimismo, se definieron a nivel federal, distintas normas que han buscado “*la reconstrucción del sistema formador docente, la superación de la fragmentación y la configuración de un sistema integrado y cohesionado que acumule diversos aportes, recursos y experiencias*”²

Son varios los encuadres normativos que ha elaborado el Consejo Federal de Educación en este sentido; pero particularmente, es importante considerar la **Res. CFE N° 24/07** que establece los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial; y la **Res. CFE N° 30/07** que explicita las Funciones del Sistema de Formación Docente. Estructurar la formación docente como sistema, superar la atomización y tender al fortalecimiento o al cambio, es el objeto principal de estas normas. Por ello, la Res. CFE N° 30/07 define en su Art. 1° que la función principal del Sistema de Formación Docente es contribuir a la mejora general de la Educación Argentina y sus propósitos específicos son:

- Formación inicial y continua de los recursos humanos que se desempeñan en el sistema educativo, en el marco de las políticas educativas que establece la Ley de Educación Nacional
- Producción de saberes sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente, teniendo en cuenta que la tarea sustantiva de la profesión requiere conocimientos específicos y especializados que contemplen la complejidad del desempeño docente

Los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07) son el “*marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales*” que tienen por objeto otorgar “*integración, congruencia y complementariedad a la formación inicial*”

En este documento normativo se define a la docencia como un “*práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, caracterizada por la capacidad para contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar y apoyar procesos democráticos al interior de las instituciones educativas y de las aulas, a partir de ideales de justicia y de logro de mejores y más dignas condiciones de vida para todos los alumnos*” (Res. CFE N° 24/07 – Ítem 25.1).

Supone entender a la docencia como una práctica centrada en la enseñanza, lo que implica capacidad para:

¹Tomado de aportes del documento “Política Educativa marco para la Formación Docente” elaborado por Elsa Bonini y Silvia Luckievich. Octubre de 2012

² Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Versión Borrador. Fundamentos Políticos e Institucionales de la tarea docente. INFD



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico
- 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 los 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.

Por otra parte, la mencionada Resolución define lineamientos que se constituyen en el marco regulatorio para la construcción de los Diseños Curriculares Jurisdiccionales para la Formación Docente Inicial. Básicamente, se destaca que:

“La duración total de todas las carreras de Profesorado alcanzará un mínimo de 2.600 horas reloj a lo largo de cuatro años de estudios de educación superior” (Ítem 26)

“... las jurisdicciones, al definir sus diseños curriculares, podrán optar por dejar hasta un máximo del 20% de la carga horaria para la instancia de definición institucional” (Ítem 27)

Los distintos planes de estudio, deberán organizarse en torno a tres campos básicos de conocimiento: Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Formación en la Práctica Profesional (Ítem 30). Los mismos deberán estar presentes en cada uno de los años que conformen las carreras (Ítem 31)

Se explicita, por otra parte, que *“la presencia de los tres campo de conocimientos... no implica una secuencia vertical de lógica deductiva, sino una integración progresiva y articulada a lo largo de los mismos” (Ítem 32)*

Se recomienda, a su vez, que la Formación General ocupe entre el 25% y el 35% de la carga horaria total, la Formación Específica, entre el 50% y el 60% y la Formación en la Práctica Profesional, entre un 15% y un 25% (Ítem 33)

Los diseños curriculares, en su organización *“pueden prever formatos pedagógicos diferenciados en distinto tipo de unidades curriculares, considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y su aportes a la práctica docente” (Ítem 78)*

Se denomina unidad curricular a *“aquellas instancias (...) que forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes” (Ítem 79)*



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Los Diseños Curriculares se consideran, según esta normativa como *“...un marco de organización y de actuación y no un esquema rígido de desarrollo”*. Por ello se considera importante *“prever la flexibilidad en el cursado y en la acreditación e incorporar en el proceso formativo nuevas oportunidades y experiencias de formación que puedan ser acreditadas”* (Ítem 91)

Se desarrolla la idea fundamental de que *“el currículo en acción”* adquiera una fluida dinámica, sin que sea una rígida e irreflexiva aplicación del diseño curricular; y se aconseja incorporar posibilidades de flexibilizar las propuestas de formación; como pueden ser el sistema de créditos, que facilita la acreditación directa de ciertas unidades curriculares cuando el estudiante ya posee los saberes requeridos; la posibilidad de cursado en otras instituciones que permitan enriquecer las experiencias, ampliando su socialización académica o bien la inclusión en los planes de estudio de actividades menos escolarizadas que amplíen las oportunidades culturales de los alumnos y fortalezcan una progresiva autonomía en su proceso de formación profesional (Ítem 93). *“Para asegurar la factibilidad y efectividad de estos dispositivos se requiere tomar en consideración que el desarrollo de los diseños curriculares incorporen criterios de apertura y flexibilidad”* (Ítem 95)

Finalmente, la norma destina un apartado al Desarrollo y evaluación curricular; reconociendo que *“la propuesta del diseño curricular no es el instrumento exclusivo de la definición y mejora de la formación del profesorado. La organización y dinámica institucional es, también, parte fundamental del proceso formativo”* (Ítem 97)

Se considera central la gestión institucional (Ítem 99), que supone la promoción de *“acciones que fortalezcan a los estudiantes, ampliando sus experiencias culturales, las que indisolublemente forman parte del currículo. Ello incluye, también, la organización del trabajo colectivo, la participación y el desarrollo de distintas modalidades de evaluación de los aprendizajes, como asimismo, la apertura al desarrollo profesional de los mismos profesores”* (Ítem 100). *“La gestión integral incluye el seguimiento y evaluación del propio currículo. Los diseños curriculares, las propuestas formativas y el desarrollo del currículo deben ser siempre objeto de análisis, reflexión y evaluación, tendiendo a su mejora permanente”* (ítem 102)

En términos generales, y a modo de referencia, podemos identificar las siguientes normas que configuran el marco regulador y de consulta para la elaboración de los Diseños Curriculares para la Formación Docente

- Ley de Educación Nacional N° 26.206
- Ley de Educación Superior N° 24.521
- Ley de Educación de la provincia del Chubut VIII N° 91.
- Res. CFE N° 24/07. *“Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial”*
- Res CFE N° 30/07 *“Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina”*
- Res. CFE N° 74/08 *“Titulaciones para las carreras de formación Docente”*
- Res MEN 2170/08 *“Validez de Títulos y Certificaciones”*
- Res CFE 134/11 *“Mejora de la calidad educativa”*
- Res. MEN N° 1588/12 *“Requisitos y procedimientos para la validez nacional de títulos”*
- Res CFE 183/12 *“Modificaciones a la Res. CFE 74/08”*
- Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones Curriculares. Documentos de Mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario
- Diseños Curriculares de la Educación Secundaria de la provincia del Chubut

Fundamentación pedagógica de las propuestas curriculares para la Formación Docente

La siguiente propuesta curricular está basada en concepciones educativas que recuperan tanto argumentos teóricos como experiencias pedagógicas en la formación de docentes. Estas convicciones; construidas en el debate y el acuerdo de los distintos protagonistas, ofrecen un marco político y epistemológico que fundamenta el diseño del currículum.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Considerando que los procesos de escolarización se suceden actualmente en nuevos escenarios sociales y atendiendo a nuevas demandas y obligaciones; es preciso que la formación inicial y permanente de los docentes se actualice en términos de saberes y habilidades; pero que al mismo tiempo se asuma hoy más que nunca a partir del compromiso renovado y la responsabilidad social que implica el ser docente.

La propuesta no puede dejar de contemplar el escenario de los problemas reales y específicos de la enseñanza y del aprendizaje. Considerando las particularidades de cada una de las disciplinas escolares; pero sin dejar de sostener un diálogo fluido con el sistema en aquellas áreas de vacancias que parecen configurarse como problemáticas comunes que requieren renovación y producción de conocimientos pedagógicos.

Esta formación inicial tiene que aportar conocimientos, saberes, habilidades, herramientas, recursos, valores, etc.; en constante interrelación con el quehacer profesional; con la institución, con la situación de clase concreta, con un grupo escolar particular en el que se juegan vínculos y relaciones; para poder tomar una decisión, resolver un problema o guiar una acción adecuada.

Por otra parte, la propuesta curricular se fundamenta en que la construcción de una identidad docente no puede asumirse sin la necesaria referencia a la formación ética y política de los educadores. Los docentes son *“trabajadores intelectuales y trabajadores de la cultura que forman parte de un colectivo que construye conocimientos específicos a partir de su propia práctica”*³

Si la tarea de transmitir, de generar un lazo entre el pasado y el futuro implica necesariamente una opción por el compromiso con la educación, es ineludible que aquellos que se ocupan del trabajo de enseñar puedan construir una posición que permita asumir la responsabilidad por el otro, y que los habilite como autoridad democrática para transmitirla, para pensar que este presente puede dar lugar a una construcción futura distinta.

Finalmente, la idea de revalorizar la centralidad de la enseñanza en la formación convoca a superar las perspectivas que colocan a la profesión docente en una posición desvinculada de la dimensión política de los problemas educativos, *“Si la docencia ha perdido valoración y reconocimiento público es, en parte, porque se la redujo a una cuestión de enseñanza mecánica de disciplinas escolares. Pero si los docentes son portadores y transmisores de cultura, la tarea de consolidar una autoridad que los habilite plenamente pasa también por entender a la cultura y la política como un asunto propio”*⁴

Los desafíos actuales de la escolarización requieren profesionales que puedan ser sujetos de transformación, que puedan implicar en ello su identidad docente; que se constituyan como mediadores eficaces entre las nuevas generaciones y la cultura, sabiendo que es una forma democratizadora de ocupar la autoridad que la práctica docente conlleva.

Concepciones pedagógicas que sustentan esta propuesta: Currículum, Enseñanza y Aprendizaje

Partimos de la idea de comprender que el currículum es un documento público, una norma con la finalidad de influir en las prácticas de enseñanza, y con una definición tanto política como técnica sobre la formación docente. Por lo tanto, es importante que este documento pueda comunicar una propuesta educativa construida socialmente, posible de ser llevada a la práctica, y que establezca *“orientaciones explícitas que consideren el contexto social e institucional existente, formuladas en un lenguaje curricular claro, que limite la polisemia, para permitir su desarrollo en la práctica y facilitar una acción deliberativa sobre la base de significados compartidos”*⁵

Por otra parte, sin la referencia necesaria a las trayectorias formativas de los estudiantes en el profesorado, a su realidad y posibilidades de permanencia y egreso; el currículum aparece como algo neutro, impuesto y *“agregado”* a las prácticas en las aulas; que no permite la construcción de recorridos formativos inclusivos de calidad, y que resulta poco eficaz para la profesionalización de los futuros docentes. El currículum debe interpelar a sus destinatarios, y estar dirigido a ellos; entendiendo esto como un elemento clave del posible éxito o fracaso del proyecto *(De Alba, A. 2008)*⁶.

3 Resolución del CFE N° 24/07 "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial"

4 Birgin, A. (2006) "Pensar la formación docente en nuestro tiempo"

5 Instituto Nacional de Formación Docente. Pautas para la elaboración de los Diseños Curriculares

6 De Alba, A. (2008) Los saberes en la relación entre las diferencias. En Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto. Buenos Aires: FLACSO Virtual.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Pensar sólo en una definición de prescripciones parece ser una visión insuficiente e incluso inadecuada para pensar el cambio curricular. Las definiciones de este documento, si bien conforman una propuesta para la formación docente inicial, deberían considerarse como un marco de actuación; una *"hipótesis de trabajo"* que brinde la necesaria flexibilidad para que el mismo se realice y se actualice en la práctica cotidiana⁷. Por ello es fundamental la consideración de los aspectos que refieren a la gestión y el desarrollo del currículum, componentes básicos para el cambio y la puesta en acción de una propuesta educativa.

En esta perspectiva sobre el currículum, cobra importancia la enseñanza y el compromiso del docente y la institución formadora en el despliegue de sus prácticas cotidianas en las aulas. La forma de abordar los contenidos, la preocupación por generar un clima de trabajo respetuoso, la comunicación que se propicie, y la valoración del vínculo entre el docente y sus estudiantes son algunas de las implicancias que tienen relación con la implementación de la propuesta curricular.

Para considerar un enfoque sobre la enseñanza, compartimos con Philippe Meireiu(1998) la necesidad de modificar posiciones tradicionales; y pasar de una *"pedagogía de las causas a una pedagogía de las condiciones"*. El autor establece algunos principios para este cambio de posición, que implica *"renunciar a ejercer sobre él (estudiante) nuestro deseo de dominio, despojarse en cierto modo, de nuestra propia función generadora sin con ello renunciar a nuestra influencia ni tratar de abolir una filiación con la cual él no podría conquistar su identidad"*⁸; y propone un lugar central, aunque distinto, para la enseñanza. Daniel Feldman(2008) lo expresa del siguiente modo: *"(la enseñanza) admite que el logro del aprendizaje es un intento pero no una certeza y pone en manos de la actividad del estudiante una parte importante de la responsabilidad."*⁹

El desafío para la enseñanza, desde este enfoque, es generar condiciones y poner a disposición de las y los estudiantes aquello que estamos convencidos vale la pena aprender. El desarrollo del currículum, y las prácticas de enseñanza se realizarán en escenarios particulares y contextualizados; cruzados por una multiplicidad de dimensiones, y con resultados imprevisibles.

Como complemento de lo anterior, utilizamos el concepto de aprendizaje situado; entendido como una actividad compleja que comprende procesos mentales, corporales, emocionales y cognoscitivos que se producen en una trama intersubjetiva, y como parte de un proceso de comunicación social mediado por el conocimiento, en el que existe una influencia recíproca, un intercambio, y una permanente negociación de significados.

En este sentido, uno de los fundamentos principales de esta propuesta debe ser la perspectiva de que es imposible para la formación del profesorado acudir a una concepción instrumental de la enseñanza y del aprendizaje; ubicando la atención exclusivamente en los conocimientos, habilidades y destrezas para el ejercicio de la docencia. Es preciso asumir a la formación docente como una expresión del desarrollo de la personalidad de los sujetos; participes de procesos continuos de aprendizaje activo y reflexivo, *"que propicien una representación del rol fundada no solo en conocimientos sino, también en actitudes, vivencias, motivaciones y valores que permitan una actuación profesional ética y responsable"*¹⁰

Por ello, en las relaciones de enseñanza y de aprendizaje está el verdadero motor de la propuesta curricular. La búsqueda de un horizonte de mayor democratización de las relaciones educativas y la aproximación a estilos participativos y abiertos darán necesariamente cuenta de un cambio en el desarrollo de la profesionalidad e identidad del futuro profesional docente.

Perfil del Egresado de la Formación Docente Inicial

En el proceso de construcción curricular, uno de los principales puntos de partida es el interrogante acerca del perfil docente que se busca: *¿Cuáles son los saberes que debe tener un futuro docente? ¿Qué capacidades debe adquirir durante su formación inicial?*

Debatir sobre las características del docente que la escuela va a necesitar en algunos años es una tarea sumamente difícil y delicada; ya que no sólo compromete las intencionalidades formativas de una carrera, sino que además confronta utopías con posibilidades.

7Stenhouse, L. (1984), Investigación y desarrollo del currículum, Madrid, Morata.

8MeireiuPhilippe, (1998) Frankenstein educador Ediciones Alertes, Barcelona

9Feldman, Daniel, (2008) Aprender a enseñar. Ed. Aique. Buenos Aires

10Instituto Superior de Profesorado N° 7 "Brigadier Estanislao López" "La Formación Docente del Profesorado" visto en http://www.isp7.edu.ar/2_fines/formacion_docente.htm; el 28 de abril de 2014



PROFESORADO DE INGLÉS
ANEXO I

De acuerdo con Fernández Enguita, se piensa la profesionalidad de los docentes desde el *modelo profesional democrático*; como una opción participativa, a la vez que pública e igualitaria. No interesa aquí profundizar sobre estos conceptos, pero sí proponer la idea de una formación de docentes comprometidos con la posibilidad de mejorar y enriquecer las prácticas de enseñanza.

La diversidad y complejidad de la tarea, la aceleración de los cambios sociales, y las formas intergeneracionales, entre otras cosas, obligan a una constante readaptación de la posibilidad de actuar más allá de intentar reproducir prescripciones traducidas en un texto curricular que supone previsiones imposibles.

Los cambios y las propuestas para construir una nueva escuela dejan a la vista, realidades que tradicionalmente estaban veladas por el manto de la homogeneidad escolar. La diversidad, las distintas maneras de vivir la juventud y la adolescencia, las diferentes configuraciones familiares y sociales; y hasta las múltiples formas de hacer escuela y enseñanza implican nuevos desafíos para los futuros docentes.

La profesionalización no sería definida a partir de los mismos criterios de otras profesiones, en este caso el sustento estaría puesto en el compromiso con la tarea de enseñar y la construcción de la trama social.

“En consecuencia, lo definitorio de la profesionalidad (aparte del nivel y de la amplitud de la cualificación necesaria) no sería ya la autonomía, la definición de una jurisdicción como ámbito exclusivo de competencias, como en el modelo liberal; ni la disciplina, la disponibilidad para los fines de la organización y la integración en el cuerpo, como en el modelo burocrático. Sería el compromiso con los fines de la educación, con la educación como servicio público: para el público (igualitario, en vez de discriminatorio) y con el público (participativo, en vez de impuesto)”¹¹

Desde esta perspectiva se propone la formación de un docente:

- Con una fuerte formación didáctica tanto general como específica, que le permita apropiarse de los conocimientos a enseñar y disponer de variadas estrategias para organizar situaciones de aprendizaje en diferentes contextos y realidades.
- Con criterios de flexibilidad y apertura para la construcción de alternativas de enseñanza innovadoras acordes a las nuevas demandas y formatos educativos.
- Capaz de actuar con autonomía en su práctica, frente a las múltiples situaciones que se presentan en la gestión del aula, y contemplando las dimensiones de la realidad educativa
- Ética, social y políticamente responsable en el ejercicio de su profesión; comprometido con la justicia social, la construcción de la ciudadanía; y la consolidación de valores solidarios y democráticos.
- Capaz de integrar equipos diversos y promover el trabajo colaborativo, con sus pares y con todos los actores de la comunidad educativa
- Que pueda valorar los procesos identitarios de los otros, particularmente de los estudiantes, sujetos de derechos, en el contexto de sus propias culturas; y a partir de allí concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad
- Capaz de generar espacios para el desarrollo de procesos de comunicación oral y escrita; digital y analógica para constituirse en un transmisor y transformador de la cultura y particularmente de su disciplina específica
- Reflexivo y comprometido con la producción de conocimiento científico escolar con base investigativa, que le permita a su vez, revisar y autoevaluar sus propias prácticas
- Que cultive una actitud de crecimiento y desarrollo profesional, que le permita fortalecer permanentemente su proceso formativo continuo, con el fin de actualizar sus prácticas de enseñanza y ampliar su propio horizonte cultural
- Que pueda comprender a la evaluación como un proceso de valoración inherente a las situaciones pedagógicas que permite, a su vez, acompañar el avance en el aprendizaje de los alumnos identificando los factores que lo potencian y las dificultades para lograrlos

11 – Fernández Enguita, M. (2001). A la busca de un modelo profesional para la docencia: ¿liberal, burocrático o democrático? En Revista Iberoamericana de Educación (25), enero-abril (<http://www.rieoei.org/rie25a02.htm>)



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Dispuesto y preparado para seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada, y como un recurso pedagógico – didáctico

Fundamentación de la propuesta curricular para el Profesorado de Ingles

El Artículo 8º de la Ley de Educación Nacional (Nº 26.206), establece que *“el acceso a la formación docente inicial se concibe como una de las oportunidades que brinda la educación para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas y promover en cada una de ellas la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común”*¹²

Partimos de la concepción de docencia como un proceso de formación permanente; en la que la reflexión constante permite avanzar y construir el rol profesional. Por tal sentido se debe trabajar por la profesionalización de la carrera docente (Widdowson, 2002). Esta formación profesional permanente debe estar basada en una formación inicial sólida que contemple dos tipos de saberes en tensión y construcción: (1) saber disciplinar de la lengua como sistema y como práctica situada, y (2) saber sobre la enseñanza y el aprendizaje general y específico.

Nuestra propuesta recupera los Lineamientos Curriculares Nacionales en cuanto a las dimensiones de entendimiento de la docencia, en nuestro caso, en la docencia para la enseñanza de la lengua inglesa como lengua extranjera. En primer término, si se entiende a la docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, esto invita a una formación inicial que apunte a fortalecer a los futuros docentes en estos aspectos a través de la inclusión de espacios afines dentro de la formación general independientemente del código lingüístico que se proponga. Sin embargo, aquí juega un papel crucial la necesidad de profundizar lo más posible la formación en la lengua extranjera, formación que se transmitirá a los sujetos en los diversos contextos de enseñanza que la sociedad propone y necesita. Para ello, es importante que se busque utilizar el inglés como lengua vehicular en la mayor cantidad de espacios posibles. En segundo término, la docencia como trabajo profesional institucionalizado invita a una formación que apunte a la autonomía, a la construcción de una autoridad intelectual basada en la formación académica y en valores mediados socialmente. En último término, entender a la docencia como práctica pedagógica centrada en la enseñanza y en la construcción cotidiana de la interacción áulica (Cheng et al., 2009) nos lleva a contemplar en este diseño una mirada en la formación de la práctica profesional que invite a los futuros docentes a integrar saberes disciplinares y didácticos en su contexto (Zappa-Hollman, 2007). En tal sentido, los docentes deben conocer la lengua y saber sobre la lengua (Roberts, 1998). Asimismo, deben ser expertos en las didácticas específicas para tal disciplina y conscientes de las prácticas socio-culturales del entorno general en el que se desenvuelven (Woodgate-Jones, 2008). Por último no podemos olvidar que los futuros docentes también deben conocer las características de los distintos sujetos a quienes estará dirigida la enseñanza en los niveles inicial, primario y secundario. No podemos pensar la enseñanza separada de sus destinatarios.

En lo que respecta a la formación profesional en el ámbito específico de la lengua inglesa como lengua extranjera, la revisión de la literatura ofrece un variado conjunto de enfoques, modelos y actividades que buscan la formación integral del futuro docente tanto desde el cambio crítico y reflexivo como la búsqueda de la calidad en los programas y prácticas (Ball, 2008; Banfi, 2013). Acordamos con Bailey et al. (2001) en cuanto al desarrollo colaborativo (ej. parejas pedagógicas, residencias de pares) y con Swennen et al. (2008) en cuanto a la congruencia entre prácticas formadoras y enfoques propuestos. Dicho de otro modo, los docentes formadores deben ser modelo de aquellas prácticas que se pretenden visualizar en los niveles para los cuales se forma. De esta forma, la formación docente no es un conjunto de conocimientos pedagógicos declarativos sino vivenciales y transformadores.

La presente propuesta se fundamenta en la integración de saberes, en la búsqueda de diálogo de núcleos o ejes formativos, en la reflexión de las trayectorias estudiantiles (Bonadeo & Ibáñez, 2013), en la enseñanza integrada de contenidos curriculares y lengua en la educación superior (Fernández, 2009; Liendo, 2012), en el desarrollo de la dimensión intercultural (Byram et al., 2002), el pensamiento crítico (Yang & Gamble, 2013), en la investigación docente (Ibáñez & Lothringer, 2013) y la investigación-acción (McNiff, 2013), la formación docente a través del modelo conocimiento-observación-práctica-reflexión (Schön, 1983), en la resolución de tareas (Thomas,

¹² Ley de Educación Nacional Nº 26.206



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

2012; Willis & Willis, 2007), en la presencia transversal de las TIC (Braun et al., 2012), y en el conocimiento pedagógico-tecnológico, TPACK (Chai et al., 2013) en los campos de la formación.

Finalidades Formativas del Profesorado de Ingles

Acordamos con los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para establecer puentes de interacción entre la formación docente y los niveles para los cuales se forma. Según los NAP para Lenguas Extranjeras, entre ellas el Inglés, la perspectiva plurilingüe intercultural debe ser la prioridad en los niveles primario y secundario. Dicha perspectiva debe ir de la mano de la reflexión crítica y enfoques multidisciplinares.

Acordamos también con el Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de Profesores para el Nivel Secundario para Lenguas Extranjeras¹³. Dicho documento plantea cuatro núcleos que buscan romper con la fragmentación de saberes.

- En primer término el núcleo de *Aprendizajes* apunta a la reflexión metalingüística de las lenguas, la construcción y negociación de formas y significados, la interlengua y los procesos de aprendizaje en contexto y en diálogo con factores individuales de los sujetos, el desarrollo de competencias y el rol de las TIC en el conocimiento lingüístico. También aquí incluimos las didácticas específicas.
- Un segundo núcleo es el de la *Ciudadanía* y tiene por objeto abordar conocimientos de las políticas lingüísticas, las reconfiguraciones identitarias a partir de la lengua, y el papel del docente como sujeto político desde las prácticas discursivas.
- El tercer núcleo es el de la *Interculturalidad* y tiene por finalidad proponer a los docentes ser mediadores entre las culturas propias y otras a través de la reflexión de manifestaciones culturales como la literatura y conceptos tales como la alteridad, la identidad, multiculturalidad, interculturalidad, multilingüismo, y plurilingüismo.
- El cuarto núcleo se refiere a las *Prácticas Discursivas* tanto en habilidades orales como escritas a través de un enfoque crítico que estudia las ideologías e identidades desde los usos de la lengua como práctica situada.

Los contenidos que conforman la Formación Específica se hallan desarrollados, integrados, y secuenciados de tal manera que la interculturalidad aparece como una línea de trabajo transversal y espiralada entre espacios y hacia el interior de unidades curriculares tales como Lengua e Interculturalidad I – III o Estudio Cultural y Literario en Lengua Inglesa I – II. En esta misma línea, aspectos prioritarios como la reflexión metalingüística, y la reflexión crítica se configuran como centrales en el abordaje de aquellas unidades que problematizan a la lengua como sistema y como práctica en uso en relación a la formación docente y a los niveles inicial, primario, y secundario.

El proceso de formación docente adquiere su totalidad con un saber sobre la enseñanza y el aprendizaje. Formar al profesor de Inglés requiere no sólo propiciar el desarrollo de la competencia lingüística, objeto de su enseñanza; también comprende el cómo generar espacios educativos en los niveles inicial, primario y secundario, y facilitar el hecho educativo mismo dentro de los marcos existentes en nuestra realidad. La formación en la práctica profesional es de sustantiva relevancia y completa la configuración de la formación docente. Apunta a la construcción y desarrollo de capacidades para y en la acción práctica profesional en las aulas y en las escuelas, en las distintas actividades docentes, en situaciones didácticamente prefiguradas y en contextos sociales diversos.

En consecuencia, la carrera del Profesorado de Inglés tiene como finalidad formativa el acercamiento a la realidad educativa en sus múltiples manifestaciones, su observación y participación activa como agentes de cambio de prácticas culturales. Tal finalidad se busca a través de favorecer una intervención pedagógica abierta y dinámica acorde con las características propias de las etapas por las que transitan los niños y adolescentes, la confección creativa y de constante revisión crítica de un proyecto áulico; el diseño, selección y conducción de estrategias de enseñanza y de contenidos contextualizados según la institución, ciclo, grupo de aprendizaje, estilo personal, etc.

¹³INFD. Proyectos de Mejora para la Formación Inicial de profesores para el Nivel Secundario



Organización Curricular



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Los campos de la formación y la organización de los contenidos

La Res. CFE N° 24/07 establece que *“los distintos planes de estudio, cualquiera sea la especialidad o modalidad en que forman, deberán organizarse en torno a tres campos básicos de conocimiento” (Ítem 30).*

Estos campos se refieren a:

- Formación General
- Formación Específica
- Formación en la Práctica Profesional

“estarán presentes encada uno de los años que conformen los planes de estudios de las carreras docentes”(Ítem 31) y su “presencia en los diseños curriculares no implica una secuencia vertical de lógica deductiva, sino una integración progresiva y articulada a lo largo de los mismos”(Ítem 32)¹⁴

La presencia de estos campos de formación habla de una lógica en la organización e integración de los contenidos en los Diseños Curriculares. En el mismo sentido es importante destacar que, de acuerdo con el postulado de ponerla mirada en las trayectorias formativas como estructurante de la propuesta curricular, se considera fundamental una organización de contenidos que promueva la integración de saberes, y la concepción procesual de la enseñanza y el aprendizaje.

Formatos de las Unidades Curriculares

Cada uno de los campos formativos se integra mediante unidades curriculares. Una unidad curricular delimita un conjunto de contenidos seleccionados desde determinados criterios que le proporcionan coherencia interna, y se definen como *“aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes” (Res. CFE 24/07).*

Los Formatos Pedagógicos suponen distintos modos de apropiación de saberes, de organización del trabajo de los profesores, de uso de los recursos y de los ambientes de aprendizaje. Seleccionar y articular estos formatos supone un camino u orientación para elegir diferentes maneras de abordar los contenidos.

Es importante considerar que la asociación entre una Unidad Curricular y un Formato Pedagógico atiende a una intencionalidad en la forma de presentación de los contenidos, que busca otorgar sentido y significación a los mismos. Por otra parte, un formato no supone la exclusión de otras estrategias. Por el contrario, el docente puede enriquecer el proceso de enseñanza incorporando otros dispositivos de formación.

En este sentido, se definen los siguientes Formatos Pedagógicos, asociados a las distintas unidades curriculares; y por otra parte, Estrategias o Dispositivos de Formación que los docentes pueden incorporar en sus proyectos de enseñanza.

Formato Pedagógico	Características
Asignatura	Privilegian los marcos disciplinares. 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. Pueden ser cuatrimestrales o anuales. Para la evaluación se pueden considerar regímenes de exámenes parciales y finales, con exposición oral o escrita, en sus distintas modalidades y formas

14 Res. CFE N° 24/07. "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial"



PROFESORADO DE INGLES
 ANEXO I

Seminario	<p>Unidades destinadas a la profundización de problemas relevantes, orientadas al estudio autónomo y al desarrollo de habilidades vinculadas al pensamiento crítico. Pueden asumir un carácter disciplinar o multidisciplinar; y favorecen el desarrollo de capacidades de indagación, análisis, hipotetización, elaboración, y exposición. Supone la realización de producciones académicas con diferentes modalidades. Exposiciones, coloquios, etc.</p>
Taller	<p>Se orientan a la producción, promoviendo la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación. Implican un trabajo colectivo y colaborativo que potencia la reflexión, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas. Las capacidades relevantes que se incluyen para este formato tienen que ver con las competencias lingüísticas como: la búsqueda y organización de la información, la identificación diagnóstica, interacción social y coordinación de grupos, el manejo de recursos de comunicación y expresión, el desarrollo de proyectos educativos de integración escolar de alumnos con alguna discapacidad, etc.</p> <p>Esta modalidad prioriza el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Para la evaluación se puede considerar la presentación de trabajos que contemplen una producción colectiva o grupal basada en la elaboración de propuestas</p>
Prácticas Docentes	<p>Trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. Incluyen encuentros de diseño, y análisis de situaciones previas y posteriores a las prácticas en los que participan profesores, estudiantes y, de ser posible, tutores de las escuelas asociadas.</p> <p>Su carácter gradual y progresivo determina la posibilidad de organización cuatrimestral en una secuencia articulada a lo largo del plan de estudios. Es importante complementar la evaluación en el ámbito de la escuela, a partir de la observación y el acompañamiento tutorial de los docentes; con la producción reflexiva de Informes o Portafolios que sistematicen las experiencias realizadas</p>

Dispositivos o Estrategias de Formación	Características
Módulos	<p>Representan unidades de conocimientos multidimensionales sobre un campo de actuación docente. Su organización puede presentarse en materiales impresos, con guías de trabajo y acompañamiento tutorial, facilitando el estudio independiente. Pueden ser especialmente útiles para el tratamiento de ciertos temas como: docencia en escuela rural, docencia intercultural, docencia en contextos educativos especiales, etc.</p>
Trabajos de Campo	<p>Instancias de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno. Cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Permiten la contrastación de marcos conceptuales en ámbitos reales y el estudio de situaciones sobre la práctica social y educativa concreta. Operan como confluencia de los aprendizajes asimilados en otras materias. Estos trabajos desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados.</p>
Taller Integrador	<p>Se orienta a posibilitar un espacio de diálogo, reflexión y construcción colaborativa, en relación a distintas temáticas y experiencias. Procura la relación permanente entre teoría y práctica, da lugar al encuentro y articulación de saberes y prácticas. Se sugiere que cada una de las unidades curriculares que participan del taller prevean la elaboración de un trabajo práctico vinculado al eje integrador.</p>



PROFESORADO DE INGLES
 ANEXO I

Ateneo	Espacio de trabajo integrado con las escuelas asociadas que remite a la presentación de casos. Admite el abordaje de problemáticas que surgen a partir de las instancias de Prácticas Docentes y de Residencia.
Tutoría	Espacio interactivo, de reflexión y acompañamiento de las prácticas involucradas en la Residencia Docente. Tienden a generar un vínculo entre docente y tutor que admita la revisión y reconstrucción de las experiencias de práctica sostenidas en la reflexión y la escucha del otro.
Conferencias Coloquios Debates Congresos Jornadas Simposios	Suponen actividades organizadas por el Instituto, por las escuelas asociadas o por otra institución que permiten vincular a los estudiantes con el mundo académico a la vez que constituyen herramientas que pueden enriquecer las propuestas de los docentes y fortalecer el desarrollo reflexivo de profesionales autónomos. Pueden contemplar encuentros de aprendizaje con distintos especialistas, la socialización de investigaciones y experiencias pedagógicas, etc.

Las Unidades de Definición Institucional

Las Unidades de Definición Institucional (UDI) deben permitir la construcción de recorridos formativos que atiendan a las necesidades y demandas de cada ISFD. La elección de estas unidades deberá ser discutida y acordada por los diversos actores institucionales. Pueden ser ofrecidos como instancias optativas para los estudiantes y su temática puede ir variando año a año. Su finalidad es la adquisición de herramientas y recursos que complementen la formación de los estudiantes en relación a prácticas concretas en contextos áulicos.

La definición institucional, debe permitir la definición de propuestas y acciones de concreción local, considerando el contexto específico, las capacidades y objetivos institucionales, los proyectos educativos articulados con las escuelas de la comunidad y el despliegue de propuestas destinadas a ampliar y fortalecer la formación cultural y el desarrollo de capacidades específicas para la formación permanente de los estudiantes

Los contenidos que se aborden, se adecuarán a la propuesta de cada institución de acuerdo a sus necesidades; pero básicamente deben delimitar temáticas a partir de determinados criterios que fortalezcan la coherencia interna y la integración de saberes. Se recomienda considerar cuestiones que excedan los marcos disciplinarios y den cuenta de problemas de la realidad educativa y cultural donde los futuros profesores deberán desempeñarse. Los mismos pueden organizarse a través de **Seminarios** o **Talleres** que favorezcan espacios de intercambio y discusión que impliquen procesos de análisis, reflexión y complejización

En la presente propuesta curricular, cada Institución debe definir 1 (una) unidad curricular en la formación general

	<i>Régimen de cursada</i>	<i>Ubicación en el diseño curricular</i>	<i>Distribución de la carga horaria</i>	<i>Algunas sugerencias de temas a tratar</i>
UDI del Campo de la Formación General	Anual	4º año	3hs. cátedra (2hs) 96hs. cátedra total (64hs)	<ul style="list-style-type: none"> - Seminario de Literatura Latinoamericana y Argentina - Taller de Producción literaria - Taller de Artes del Siglo XXI - Taller de Alfabetización Audiovisual y Digital - El uso del cuerpo y la voz en la enseñanza - Otros

Por otra parte, las UDI pueden constituirse en un recurso institucional para el desarrollo curricular y el fortalecimiento de la propuesta formativa, contemplando por ejemplo, propuestas de integración curricular, o de articulación con otras funciones institucionales, construyendo además, instancias para el desarrollo profesional de docentes en servicio



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Estructura Curricular.

Distribución de carga horaria por años, cuatrimestres y campos de formación (en horas cátedra)

Profesorado de Ingles									
	1° AÑO		2° AÑO		3° AÑO		4° AÑO		
	1°cuatr	2°cuatr	1°cuatr	2°cuatr	1°cuatr	2°cuatr	1°cuatr	2°cuatr	
CFG	Lectura y Escritura Académica 3hs (96hs)		Historia y Política de la Educación Argentina 3hs (96hs)		Investigación Educativa 3hs (96hs)		Filosofía de la Educación 3hs (96hs)		
	Psicología Educacional 3hs (96hs)		Educación y TIC 3hs (48hs)	Educación Sexual Integral 4hs (64hs)	Sociología de la Educación 4hs (64hs)		Unidad de Definición Institucional del CFG 3hs (96hs)		
	Pedagogía 6hs (96hs)	Didáctica General 6hs (96hs)							
CFE	Lengua Inglesa e Interculturalidad I 5hs (160hs)		Lengua Inglesa e Interculturalidad II 5hs (160hs)		Lengua Inglesa e Interculturalidad III 5hs (160hs)		Lengua Inglesay Análisis del Discurso 5hs (160hs)		
	Gramática Inglesa I 5hs (160hs)		Gramática Inglesa II 5hs (160hs)		Estudio Literario y Cultural en Lengua Inglesa I 5hs (160hs)		Estudio Literario y Cultural en Lengua Inglesa II 4hs (128hs)		
	Fonética, Fonología y Dicción Inglesa I 5hs (160hs)		Fonética, Fonología y Dicción Inglesa II 5hs (160hs)		Fonética, Fonología y Dicción Inglesa III 3hs (96hs)		Investigación en Enseñanza del Ingles 4hs (128hs)		
	Introducción a la Lingüística 2hs (64hs)		Didáctica de la Lengua Inglesa para los Niveles Inicial y Primario 4hs (128hs)		Didáctica de la Lengua Inglesa para Nivel Secundario 4hs (128hs)				
			Sujetos del Aprendizaje I 4hs (64hs)	Sujetos del Aprendizaje II 4hs (64hs)	Psico lingüística 5hs (80hs)	Socio lingüística 4hs (64hs)			
CFPP	Práctica Profesional Docente I 4hs (128hs)		Práctica Profesional Docente II 6hs (192hs)		Práctica Profesional Docente III y Residencia 8hs (256hs)		Práctica Profesional Docente IV y Residencia 10hs (320hs)		
	33hs	33hs	35hs	36hs	37hs	32hs	29hs	29hs	



PROFESORADO DE INGLES
 ANEXO I

Carga horaria de la carrera expresada en horas cátedra y horas reloj

Carga horaria por año académico			Carga horaria por campo formativo					
			Formación General		Formación Específica		Formación en la Práctica Prof.	
	HS CAT	HS REL	HS CAT	HS REL	HS CAT	HS REL	HS CAT	HS REL
1°	1056	704	384	256	544	363	128	85
2°	1136	757	208	139	736	491	192	128
3°	1104	736	160	107	688	459	256	171
4°	928	619	192	128	416	277	320	213
Total	4224	2816	944	629	2384	1589	896	597
Porcentaje	100%		22,35%		56,44%		21,21%	

Cantidad de unidades curriculares por campo y por año; según su régimen de cursada

Cantidad de UC por año		Cantidad UC por año y por campo			Cantidad UC por año y régimen de cursada	
	Total	Formación General	Formación Específica	Formación en la Práctica Prof	Anuales	Cuatrim.
1°	9	4	4	1	7	2
2°	10	3	6	1	6	4
3°	9	2	6	1	6	3
4°	6	2	3	1	6	0
Total	34	11	19	4	25	9



Campo de la Formación General



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Campo de la Formación General

Se piensa como un campo común a las carreras de formación docente, y pretende constituirse como un estructurante y articulador para el desarrollo de la comunidad profesional. Supone la idea de un colectivo que comparte una matriz formativa que *“se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación laboral, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y toda una gama de decisiones de enseñanza”*¹⁵

Propone el desarrollo de una sólida formación humanística y el manejo de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo, el contexto histórico, la educación, y la enseñanza.

En la actualidad, y frente a un contexto marcado por la transformación de finalidades educativas, el reconocimiento de las diversidades y la aceleración de las transformaciones tecnológicas y comunicativas; la complejidad de la tarea docente se incrementa. Es preciso problematizar en la formación inicial acerca de los saberes y capacidades que acompañan al rol; y por sobre todo, sobre los aspectos de naturaleza ética y política ineludibles en la construcción de la identidad docente

La organización curricular del campo presenta el abordaje de diversas perspectivas: pedagógica, didáctica, psicológica, histórica, política, social, y filosófica.

De esta manera; los fundamentos educativos, pedagógicos y didácticos; el escenario socio político y cultural argentino; la institucionalización de las prácticas docentes a lo largo de la historia, las distintas formas de interpelar al alumno, y las perspectivas que definen el quehacer docente son algunos de los núcleos problemáticos que se incluyen.

Es importante que el desarrollo curricular de la propuesta pueda generar dispositivos que permitan fortalecer la integración entre teorías y prácticas. Que los estudiantes puedan revisar supuestos, y construir marcos teóricos que les permitan significar las prácticas docentes; revalorizando la teoría, no como una prescripción que linealmente se aplica a la práctica, sino como un andamiaje para dar sentido y formarse como sujetos críticos y reflexivos.

La enseñanza debe ofrecer oportunidades para el conocimiento de la realidad educativa y social de la actualidad; y permitir al estudiante comenzar a construir su propia identidad docente y su compromiso con la educación y la enseñanza.

Componen este campo las siguientes unidades curriculares:

- 1.- PEDAGOGÍA
- 2.- DIDÁCTICA GENERAL
- 3.- PSICOLOGÍA EDUCACIONAL
- 4.- LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA
- 5.- HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA
- 6.- EDUCACIÓN Y TIC
- 7.- EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL
- 8.- INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
- 9.- SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
- 10.- FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN
- 11.- UNIDAD DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL DEL CFG (ver pág. 19)

15 Resolución CFE N° 24/07. Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Ítem 34



1° AÑO

Pedagogía

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

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

Distribución de la carga horaria: 6hs. cátedra (4hs) - 96hs. cátedra total (64hs)

Finalidad formativa:

Se propone el acercamiento y la reflexión crítica sobre hecho educativo en sus distintas dimensiones y contextos. Para ello, y atendiendo a las características de una unidad curricular introductoria, se deben crear condiciones para el análisis de los problemas educativos actuales desde una mirada compleja y situada, que aborde los sentidos éticos, políticos, sociales y culturales de la realidad educativa y las condiciones contemporáneas de la escolarización

Por otra parte, no puede soslayarse una perspectiva histórica sobre el desarrollo del pensamiento y el discurso pedagógico moderno, y el análisis de continuidades, rupturas, crisis y reconfiguraciones en los procesos educativos. Estos abordajes tienen como objetivo la construcción de parte del estudiante; de marcos referenciales para la acción docente, y de articulaciones con aportes de otras disciplinas

Ejes de contenidos:

Educación y Sociedad.

- La educación como práctica cultural y social compleja. Sentidos y funciones de la educación. Educación y Escolarización.
- Tensiones en educación: conservación y transformación, inclusión y exclusión, homogeneización y diversidad, autoritarismo y autoridad, heteronomía y autonomía, etc.

Las corrientes pedagógicas que fundan las prácticas educativas en la escuela

- Pedagogía tradicional, Escuela Nueva, Pedagogía Tecnista, Pedagogías críticas, Discurso Pedagógico Neoliberal
- Dimensiones de análisis: sujeto pedagógico, saber y conocimiento, poder, ideología, etc.
- Educación en la Sociedad del Conocimiento y la Información

Miradas pedagógicas y problemáticas de la educación

- Cultura escolar. Características de la institución escolar en la actualidad.
- Relación Estado, Familia y Escuela
- La producción de la exclusión y la inclusión en el Sistema Educativo
- Configuraciones del fracaso escolar: repitencia, sobriedad, desgranamiento, abandono.
- Nuevos desafíos para el Sistema Educativo: obligatoriedad, inclusión y calidad.
- Escuela y diversidad
- Violencia en la escuela.

Perfil docente: Formación en Ciencias de la Educación con orientación y/o experiencia en el área de la Pedagogía

Bibliografía recomendada:

- Alliaud, A y Antelo, E (2009) Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. Bs.As: Aique.
- Bourdieu, P y Passeron, J (2009) Los Herederos Los estudiantes y la cultura. Bs. As: siglo XXI editores. 2° Edición argentina.
- Cullen, C. (1997) Críticas de las razones de Educar. Temas de filosofía de la educación. Bs. As: Paidós
- Duchatzky, S. (1999) La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares. Bs. As: Paidós.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Dussel, I. y Caruso, M. (1999). *La invención del aula*. Bs.As: Santillana
- Freire, P. (2002), *Pedagogía del oprimido*. Bs. As: Siglo XXI Editores Argentina
- Freire, P. (1995), *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI
- Gramsci, Antonio (1986): "La formación de los intelectuales". México, Grijalbo
- Giroux, Henry (1990) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona, Paidós, cap. "Repensando el lenguaje de la instrucción escolar".
- McClaren, P (1994): *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Aique Grupo Editor.
- Merieu, F. (2002) *La opción de educar*. Madrid: Octaedro.
- Nuñez, V. (2004) *La pedagogía social y el trabajo educativo con las jóvenes generaciones*. En: Frigerio, G.; Diker, G. *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes*. Buenos Aires, Novedades Educativas
- Pérez Gómez, Á.: *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*. En: Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata
- Pineau, P.(1996) *La escuela en el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización*. En: Cucuzza, R (comp) *Historia de la educación en debate*. Bs. As: Miño y Dávila.
- Pineau, P, Dussel, I y Caruso, M. *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires, Paidós.
- Puiggrós, A(1995): *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*. Bs. As: Ariel
- Tadeu Da Silva, T (1999) *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del curriculum*. Belo Horizonte. Auténtica Editorial.

1° AÑO

Didáctica General

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

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

Distribución de la carga horaria: 6hs. cátedra (4hs) - 96hs. cátedra total (64hs)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular tiene como finalidad que el estudiante, futuro docente, problematice a la enseñanza como objeto de estudio y avance en la construcción de criterios para la mejor resolución de los problemas que plantea su práctica.

El abordaje de contenidos debe permitir el estudio sobre la enseñanza y el reconocimiento de los diferentes enfoques didácticos, a fin de construir marcos conceptuales y perspectivas para su práctica. En este sentido, el conocimiento sobre la programación y gestión de la enseñanza, sus modelos, criterios y componentes se vuelve un eje central.

Por otra parte, y desde las problemáticas actuales de la enseñanza, cobra importancia el tratamiento de la evaluación como un componente del proceso de enseñanza, pero que atendiendo a las demandas de una escuela obligatoria e inclusiva, merece ser jerarquizado

Ejes de contenidos:

La enseñanza como objeto de estudio

- Conceptualizaciones, enfoques y tendencias actuales.
- Teorías didácticas. La enseñanza y el aprendizaje

La evaluación como componente del proceso de enseñanza.

- Concepto y funciones.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Criterios e instrumentos de evaluación.
- Particularidades de la evaluación en cada nivel de enseñanza. Evaluación e inclusión

La programación de la Enseñanza.

- Decisiones implicadas en el proceso de programación
- La planificación de la enseñanza. Componentes.
- Métodos y estrategias de Enseñanza. Inclusión de las TIC en la enseñanza
- Gestión de la clase

Perfil docente: Formación en Ciencias de la Educación con orientación y/o experiencia en el área de la Didáctica General

Bibliografía recomendada:

- Camilloni, A. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós. Buenos Aires.
- Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. Santillana. Buenos Aires.
- Dussel, I. (2007). El currículum: aproximaciones para definir qué debe enseñar la escuela hoy. Fascículo 7. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Buenos Aires.
- Feldman, D. (1999) Ayudar a Enseñar. Buenos Aires. Aique.
- Feldman, D. (2010) Didáctica General. Aportes para el Desarrollo Curricular. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Freire, P. (2007) Pedagogía del Oprimido. México. Siglo XXI.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998) El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza. Buenos Aires. Aique.

1° AÑO	Psicología Educacional
---------------	-------------------------------

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Distribución de la carga horaria: 3hs. cátedra (2hs) - 96hs. cátedra total (64hs)

Finalidad formativa:

Se espera que el estudiante pueda construir un conocimiento informado, crítico y situado sobre las principales problemáticas del campo de la Psicología Educacional. La propuesta debe ofrecer herramientas conceptuales para comprender el desarrollo y el aprendizaje, particularmente en contextos escolares; y reconociendo al sujeto en su complejidad

Ejes de contenidos:

Psicología y Educación.

- Aportes de las Teorías Sociohistórica, Psicoanalítica, Psicogenética y Cognitivas a la Psicología Educacional.
- Prácticas educativas y procesos de escolarización.
- Desarrollo, Aprendizaje y Enseñanza

Aprendizaje y aprendizaje escolar.

- Constitución subjetiva.
- El deseo de aprender y el deseo de enseñar. La motivación.
- Conocimiento espontáneo y conocimiento escolar.
- La diversidad en los aprendizajes y las necesidades educativas.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Aprender en el aula.

- Clima de la clase, vínculos, interacciones, relaciones de poder.
- Dimensión Psicoafectiva.
- Infancias y adolescencias en las escuelas.
- La educación inclusiva y los sujetos.

Perfil docente: Formación específica en Psicología Educacional y/o en Ciencias de la Educación, con orientación y experiencia en el área de la psicología

Bibliografía recomendada:

- Barreiro, Telma: "Trabajos en grupo". Ed. Novedades Educativas Bs. As. 2000
- Bruner, Jerome: "Realidad mental y mundos posibles" Ed. Gedisa. Barcelona, 2004.
- Carretero, Mario: Introducción a la Psicología Cognitiva. Ed. Aique. Bs As, 2004
- Delval, J "Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela". Ed. Paidós, 1995.
- Delval, J: "El desarrollo humano". Ed. Siglo XXI. Buenos Aires, 1998
- Ferreyra, H y Pedrazzi, G: "Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje. Aportes conceptuales. El modelo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en contexto". Ed. Noveduc. Bs. As, 2007.
- Freud, Sigmund: "Esquema del psicoanálisis". Ed. Paidós Buenos Aires 2006
- Huertas, Juan Antonio: Motivación. Querer aprender. Ed. AIQUE. Bs. As, 2006
- Piaget, Jean: "Seis estudios de psicología ". Editorial Ariel, reimpresión Bs As, 1998.
- Pozo, J: "Teorías cognitivas del aprendizaje". Editorial Santillana, 1999
- Skliar, Carlos y Larrosa, Jorge: "Experiencia y alteridad en educación". Homo Sapiens Ediciones, 2009.
- Vigotsky, Lev: "Pensamiento y lenguaje". Ediciones Fausto, 1995

1° AÑO

Lectura y Escritura Académica

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Distribución de la carga horaria: 3hs. cátedra (2hs) - 96hs. cátedra total (64hs)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular se propone con un formato de Taller; y tiene la finalidad de que el estudiante logre un acercamiento a los discursos académicos a los cuales accede en la educación superior; a partir de un trabajo intenso con los procesos de lectura, de escritura y comprensión, como así también con los distintos formatos vinculados a la oralidad.

Ejes de contenidos:

- La lectura y comprensión de los textos académicos en la educación superior. Abordaje. La lectura como proceso. Estrategias de lectura. Toma de notas, fichas bibliográficas. Jerarquización de la información.
- El proceso de escritura. El discurso escrito y su práctica: su distanciamiento de los elementos del evento comunicativo. Descripción. Macroestrategias de comprensión y producción del texto escrito. El estatuto de la escritura. Teorías sobre procesos de composición textual. Flower y Hayes. Teun Van Dijk. MayShih.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Tipos de textos según la estructura y la trama. Trama argumentativa y expositiva. Trama narrativa. Los tipos de textos de mayor circulación social. Superestructuras y formatos textuales.
- Especies y formatos propios del discurso académico. Tesis, tesinas, ensayos, monografías, informes, abstracts. Superestructuras. Manejo del léxico específico de las diferentes disciplinas. Estrategias argumentativas. Superestructura argumentativa. Las marcas de la polifonía enunciativa: notas, citas, referencias; recurso a la autoridad. El artículo de opinión, de divulgación científica.
- El discurso oral. La ponencia como género académico escrito y oral. Apoyos visuales de la ponencia.

Perfil docente: Profesor en Lengua y Literatura, o afines. Licenciado en Letras

Bibliografía recomendada:

- Alvarado, M., 1994, Paratexto. Enciclopedia Semiológica. Buenos Aires; CBC.
- Bajtín, M., [1979], 1985, "El problema de los géneros discursivos", Estética de la creación verbal. México, Siglo XXI.
- Brottier, O., 2005, "La ponencia y el resumen de ponencia", en Cubo de Severino, L. (coord.) Los textos de la ciencia, Córdoba, Comunicarte.
- Carlino, P. 2002-Enseñar a escribir en la Universidad: cómo lo hacen en EE.UU. y por qué.OEI. Revista Iberoamericana de Educación (consultado en Internet).
- Carlino, P. 2003-Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. Educere, Investigación, VI-20.
- Cubo de Severino, L. 2002. -Evaluación de estrategias retóricas en la comprensión de manuales universitarios. "RILL, N°15. Tucumán, INSIL
- Fuentes Rodríguez, C., 1999, La organización informativa del texto. Madrid, Arco Libros.
- García Negroni, M.M. y L. Pérgola, 2004, "Índices, notas y otros elementos paratextuales" en García Negroni, M.M. (coord.) et al., 2004, El arte de escribir bien es español. Manual de corrección de estilo. Nueva edición actualizada y ampliada. Buenos Aires, Santiago Arcos.
- García Negroni, M.M. y S. Ramírez Gelbes, 2005, "Ethos discursivo y polémica sin enfrentamiento. Acerca del discurso académico en humanidades" en Rösing.
- Moyano, Estela Inés. 2000.-Comunicar ciencia: El artículo científico y las comunicaciones a congresos. Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), Secretaría de Investigaciones.
- Moyano, Estela Inés. 2003-Evaluación Diagnóstica Sumativa del Taller de Lecto-Escritura del Curso de Aprestamiento Universitario de la UNGS..Informe Final de Resultados. Publicación interna Secretaría Académica – IDH UNGS.
- Raiter, Alejandro, Daniel Labonia, Mara Bannon, Julia Zullo.1996. Cuadernos de Sociolingüística y lingüística crítica. El lenguaje como ideología. (1y2). Cátedra de Sociolingüística. Departamento de Letras. UBA.Reyes, G., 1998, Cómo escribir bien en español. Madrid, Arco Libros. (Cap. 4)
- Reyes, Graciela.1994.-La pragmática lingüística. El estudio del uso del lenguaje. Montesinos. Barcelona.
- Tania M. K.; García Negroni, M.M. y S. Ramírez Gelbes, 2006, "Muéstrame tu handout y te diré quién eres. Ethos discursivo, exposición académica y diversidad" en Actas de las Terceras Jornadas Internacionales de Educación Lingüística, UNER.
- Lyons, J., 1980, Semántica. Barcelona, Teide. (§ 8.4)
- Montolío, E. (coord.) et al., 2001, Manual de escritura académica. Barcelona, Ariel.
- Ramírez Gelbes, S., 2004, "La lectura del agente: pasivas con se e impersonales con se" en Actas del X Congreso Nacional de Hispanistas, Tucumán.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Vázquez, G., 2001, Guía didáctica del discurso académico escrito. Madrid, Edinumen (Cap. 2 y 4).

2° AÑO

Historia y Política de la Educación Argentina

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Distribución de la carga horaria: 3hs. cátedra (2hs) - 96hs. cátedra total (64hs)

Finalidad formativa:

Se espera que el estudiante logre comprender los supuestos teóricos acerca de la relación entre Estado y sociedad como sustento de las políticas estatales en educación; reflexionando acerca del pasado, en lo social, cultural y educativo; como proceso complejo con coherencia interna, en el que se articulan ideas, instituciones y prácticas sociales y pedagógicas.

Por otra parte, analizar el desarrollo histórico de las políticas educativas reconociendo la realidad y los debates del presente como producto de la realidad pasada y sus políticas, debe permitir la construcción de una perspectiva histórica en su formación profesional.

Esta unidad curricular busca promover la formación de futuros docentes conscientes de las dimensiones éticas y políticas del rol; y consecuentemente comprometidos con una práctica social que rompa con las desigualdades educativas, confrontando las políticas actuales con las condiciones sociales para su efectivización.

Ejes de contenidos:

- Perspectivas historiográficas sobre la historia de la educación y su referenciamiento al ámbito provincial. La mirada pedagógica de los pueblos originarios, la conquista, la colonia. La formación del sujeto independiente y las primeras ideas sobre sistemas de educación
- La conformación del sistema educativo argentino. El Proyecto Oligárquico Liberal. Las miradas normalista y positivista. El surgimiento de distintas corrientes pedagógicas. La profesionalización y sindicalización de los docentes. El andamiaje legal para el ejercicio de la profesión. Las publicaciones pedagógicas. El espiritualismo y la Escuela Nueva como reacción antipositivista.
- La escuela del primer peronismo. El desarrollismo. Las experiencias de educación popular. El rol de la universidad. El terrorismo de Estado y el proyecto educativo autoritario.
- La mirada neoliberal sobre la educación. El papel y las propuestas de los organismos internacionales. Los Procesos de Reforma Educativa. Escenario normativo de los '90
- Problemáticas actuales de la educación argentina. Deudas pendientes para el siglo XXI. Ley de Educación Nacional N° 26.206.

Perfil docente:

- Formación específica en Historia, con orientación y/o experiencia en el área de la educación
- Formación en Ciencias de la Educación, con orientación y/o experiencia en el área de la Historia de la Educación

Bibliografía recomendada:

- Ascolani, A. (1998), "Historiadores e Historia educacional argentina. Una mirada retrospectiva de su estado actual", en *Sarmiento. Anuario Galego de Historia da Educación* N° 2. Universidade de Vigo, España.
- AA.VV. (2007), *A cien años de la Ley Lainez*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires.



PROFESORADO DE INGLÉS
ANEXO I

- 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*. Ed. Miño y Davila. Buenos Aires.
- Dussel, I. (1997), *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media*. (1863 - 1920). Colección Educación y Sociedad. FLACSO - UBA. Buenos Aires.
- Feinman, J.P. (1987), *Filosofía y Nación*. Ed. Legasa. Buenos Aires. Primer Estudio.
- Filmus, D. (1999), *Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafíos*. Ed. Troquel, Buenos Aires.
- Gonzalbo Aizpuru, P. (2012), *Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena*. Colegio de México, DF México.
- Halperin Donghi, T. (1994). *Revolución y Guerra*. S. XXI. Buenos Aires.
- Imen, P. (1994), "Las alternativas pedagógicas y culturales desde los movimientos sociales y sus organizaciones", en *Revista IDELCCOOP*, Nº 87. Buenos Aires, Argentina.
- Invernizzi, H. y Gociol J. (2002), *Un Golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*. Eudeba, Buenos Aires.
- Lebedinsky, M. (2009), *Sarmiento, más allá de la educación*. Colección Claves de la Historia. Buenos Aires.
- Lionetti, L. (2007). *La misión política de la Escuela Pública. Formar a los ciudadanos de la República (1870-1916)*. Ed. Miño y Davila. Buenos Aires.
- Montenegro, A.M. (2012), *Un lugar llamado Escuela Pública*. Cap. I: El orden colonial. Hitos y apertura. Ed. Miño y Davila, Buenos Aires.
- Oszlak, O. (1997). *La formación del Estado Argentino*. Ed. Planeta, Buenos Aires.
- Paviglianiti, N. (1991), *Neoconservadurismo y Educación. Un debate silenciado en la Argentina del '90*. Libros del Quirquincho, Buenos Aires.
- Puigrós, A. (1997). *¿Qué pasó en la educación argentina. Desde la conquista hasta el menemismo*. Kapelusz. Buenos Aires. 1997.
- Romero, L.A. -coord.- (2004). *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Somoza Rodríguez, M. (2006). *Educación y política en Argentina (1946 - 1955)*. Ed. Miño y Davila, Buenos Aires.
- Tedesco, J.C. (2003). *Educación y Sociedad en la Argentina (1880 - 1945)*. Ed. Siglo XXI. 4ta. Ed. 2003.
- Weinberg, G. (1984), *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires. Kapelusz, 1984.

2° AÑO

Educación y TIC

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

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

Distribución de la carga horaria: 3hs. cátedra (4hs) - 48hs. cátedra total (32hs)

Finalidad formativa:

Este Taller se propone analizar las transformaciones en la circulación de la información, el acceso al saber y las formas de incorporación de las TIC a las prácticas de enseñanza y aprendizaje

Supone instancias de reflexión pedagógica sobre el campo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y su impacto en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; reconociendo y utilizando a su vez, estrategias didácticas y propuestas creativas de producción y análisis de recursos TIC para la enseñanza



PROFESORADO DE INGLÉS
ANEXO I

Se espera que el estudiante pueda, además, interrogar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje individuales, competitivas y jerarquizadas, para ponerlas en contraste con contextos de trabajo colaborativo en la escuela.

Ejes de contenidos:

La integración de las TIC en la tarea pedagógica.

- Reflexión sobre el uso de los equipos: la naturalización de la tecnología.
- Nuevas formas de enseñanza y aprendizaje en la sociedad de la información.
- El debate "nativos vs. inmigrantes digitales"
- Aprendizaje colaborativo. Procesos de cognición y de meta-cognición.

Condiciones de enseñanza a partir de la integración de TIC.

- Reorganización de espacios, tiempos escolares y actividades de aprendizaje.
- Comunidades de aprendizaje
- Marco teórico-metodológico TPACK
- Funciones y tipos de materiales didácticos digitales: los recursos y las aplicaciones.
- Multimodalidad. Lectura hipertextual

Modelos de inclusión de TIC en la enseñanza y el aprendizaje

- Modelo 1 a 1: aspectos pedagógicos y políticos.
- Enseñar y aprender con contenidos educativos digitales, con entornos de publicación, con redes sociales, con materiales multimedia, con trabajos colaborativos, etc.
- Diseño de materiales para el aula. El aula aumentada, las plataformas de intercambio y circulación de materiales.
- La evaluación de propuestas con inclusión de tecnología.

Perfil docente: Formación específica, orientación y/o especialización en Educación y TIC

Bibliografía recomendada:

- Adell, J. (2004) *Internet en educación*. Comunicación y Pedagogía, N° 200, 25 - 28 Disponible en: http://www.comunicacionypedagogia.com/cyp_online/infocyp/indice/com200.html (última consulta: febrero de 2013).
- Cassany, D. y Hernandez, D. (2012) *¿Internet: 1; Escuela: 0?* CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 14, enero - junio. Disponible en: http://www.uv.mx/cpue/num14/opinion/cassany_hernandez_internet_1_escuela_0.html (última consulta: febrero de 2013).
- Castells, M. *La dimensión cultural de internet*. Debates culturales, UOC. Disponible en: <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articulos/castells0502/castells0502.html> (última consulta: junio de 2014).
- Coll, C. (2009) *Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades*. En Carneiro, R.; Toscano, J. y Díaz, T. (coords.) Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Madrid, OEI.
- García Valcarcel, A. y Gonzales, R. (2006) *Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC*. Universidad de Salamanca, Segundo Congreso TIC en Educación, Valladolid. Disponible en: http://www.eyg-fere.com/TICC/archivos_ticc/AnayLuis.pdf (última consulta: febrero de 2013).
- Maglione, C. y Varlotta, N. (2011) *Investigación, gestión y búsqueda de información en internet*. Serie estrategias en el aula para el modelo 1 a 1. Buenos Aires, Ministerio de Educación. Disponible en: <http://bibliotecadigital.educ.ar/articles/read/275> (última consulta: junio de 2014).



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Pico, L. y Rodríguez, C. (2011) *Trabajos colaborativos*. Serie estrategias en el aula para el modelo 1 a 1, Buenos Aires, Ministerio de Educación. Disponible en: <http://bibliotecadigital.educ.ar/articulos/read/280> (última consulta: junio de 2014).
- Trejo, R. (2001) *Vivir en la sociedad de la información*. Revista iberoamericana de Ciencia y Tecnología. N° 1. Disponible en: <http://www.oei.es/revistactsi/numero1/trejo.htm> (última consulta: junio de 2014).
- Valverde Berrocoso, J.; Garrido Arroyo, M. y Fernández Sánchez, R. (2010) *Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC*. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, Vol. 11, N° 1, febrero, 203 – 229. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/2010/201014897009.pdf> (última consulta: febrero de 2013).

2° AÑO

Educación Sexual Integral

*Formato:*Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

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

Distribución de la carga horaria: 4hs. cátedra (2hs 40min) - 64hs. cátedra total (42hs 40min)

Finalidad formativa:

Considerando como marco normativo la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150; y la Res. CFE 45/08; puede afirmarse que la sexualidad es entendida como una construcción histórica y sociocultural; que incluye múltiples dimensiones, como los significados y valoraciones sociales sobre los cuerpos, lo femenino, lo masculino, los vínculos, las emociones. Esta concepción supera las versiones ancladas exclusivamente en la genitalidad y el discurso tradicional de la prevención; y se espera que esta unidad curricular pueda promover en los y las estudiantes procesos críticos y deconstructivos para desarticular estas representaciones comunes sobre la sexualidad.

El/la docente de la unidad, que significativamente pone en juego sus propias representaciones y prejuicios; deberá proponer una mirada integral e históricamente situada; ofreciendo elementos teóricos que permitan analizar como la educación sexual se transversaliza y es transversalizada por relaciones de clase, culturas, etnias, economías, medios de comunicación, edad, y capacidad.

Puede plantear propuestas e intervenciones frente a situaciones que irrumpen en el cotidiano escolar, promoviendo el establecimiento de relaciones entre la sexualidad integral y las nociones de diversidad, identidad, alteridad, diferencia.

Es preciso asumir una perspectiva interdisciplinaria que incluya los DDHH; y un enfoque cultural y crítico en relación a las jerarquías de género y a los discursos que constituyen las sexualidades; en el marco de una sociedad democrática. Se torna relevante, entonces, el conocimiento de la legislación vigente vinculada a la educación sexual integral (salud sexual y salud reproductiva, prevención, sanción y erradicación de la violencia hacia las mujeres, programa contra la discriminación, trata de personas) como condición para el ejercicio pleno de los derechos y de una ciudadanía responsable.

Ejes de contenidos:

Cuerpos, géneros y sexualidades: de lo natural a lo histórico político

- Discursos normalizadores sobre cuerpos, géneros y sexualidades: Discurso médico y jurídico. Disciplinamiento y control.
- Las instituciones educativas y sus pedagogías sobre los cuerpos y las sexualidades. Historia de la Educación Sexual en la educación secundaria.

Educación Sexual Integral.

- Concepto de sexualidad.
- Trabajo con el sí mismx en relación a la Educación Sexual. Organización de la vida institucional cotidiana. Episodios que irrumpen en el cotidiano escolar. Diseños de intervenciones.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Lineamientos Curriculares de la ESI (Res. 45/08 CFE).
- Relación con las familias y la comunidad. Ley 26.206 de Educación Nacional y Ley 26.150 de Educación Sexual Integral.

Núcleos clásicos en el abordaje de la Educación Sexual en las escuelas secundarias:

- Embarazo y adolescencias. Maternidades y paternidades adolescentes. Ley 25.584 Régimen especial de inasistencias y evaluaciones para alumnas embarazadas o alumnos padres.
- Vulneración de derechos y abuso sexual en la adolescencia. Caracterización. Desarrollo de conductas de autoprotección. Abordajes intersectoriales con salud y justicia. Ley 23.849 de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño y 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.
- Infecciones de transmisión sexual: VIH/ Sida. Respeto mutuo y cuidado de sí y de los otros. Uso de métodos de barrera. Ley Nacional de Sida 23.798/90. Ley 25.673/02 Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable.

Nuevos derechos, nueva agenda para la ESI:

- Discriminación y Diversidad sexual. Diferencias entre orientación sexual e identidad de género. Ley 23.592 Actos discriminatorios. Ley 26.618/10 Matrimonio Igualitario. Ley 26.743/12 de Identidad de Género.
- Trata de personas. Definición. Ley 26.842 de Trata de personas y asistencia a sus víctimas.
- Violencia en las relaciones de pareja. Definiciones. Relaciones entre patriarcado, género y violencia. Tipos de violencia. Ciclo de la violencia. Convenciones Internacionales (CEDAW y Belem do Para). Ley 25.485/09 de Protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.
- La ESI en las tramas del saber: temas específicos en relación con la educación sexual integral

Perfil docente: Se debe conformar una pareja pedagógica; con un profesional del área de la Psicología; de la Medicina o del Derecho; y un docente con formación en Ciencias de la Educación con orientación y/o experiencia en Educación Sexual Integral

Bibliografía recomendada:

- Aznar, A. y González Castañón, D.(2008) *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples*. Novedades Educativas
- Barragan Medero, F. (1997). *La educación sexual. Guía Teórica y Práctica*. Paidós Barcelona, México Buenos Aires
- Bazan, O. (2004) *Historia de la Homosexualidad en la Argentina - De la Conquista de América al Siglo XXI*. Editorial Marea. Colección Historia Urgente. Buenos Aires.
- Belausteguigoitia, M. y Mingo, A. (1999). *Géneros Prófugos – Feminismo y Educación*. UNAM. México.
- Cabal, G. (1992) *Mujercitas ¿eran las de antes? (El sexismo en los libros para chicos)*. Libros del Quirquincho.
- Calvo, S., Serulnicoff, A., Siede, I. (Comp.) (1998) *Retratos de familia... en la escuela* Enfoques disciplinares y propuestas de enseñanza. Paidós.
- Carbajal, M. (2009) *El Aborto en Debate (aportes para una discusión pendiente)* Editorial Paidós – Tramas Sociales 55 Buenos Aires
- Carbajal, M. (2014) *Maltratadas. Violencia de género en las relaciones de pareja*. Editorial Aguilar – Buenos Aires.
- Elizalde, S.; Felitti, K.; Queirolo, G. (Coord.) (2009) *Género y sexualidades en las tramas del saber*. Revisiones y propuestas. Libros del Zorzal.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Fainsod, P. (2008). *Embarazo y maternidad adolescente en la escuela media*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- Fernández, J. (2004) *Cuerpos desobedientes. Travestismo e identidad de género*. Edhasa.
- Foucault, M. (1977). *Historia de la sexualidad*. 1. La voluntad de saber. (edición revisada) Ed.: Siglo XXI. Buenos Aires.
- Gentili, P. (Coord) (2001) *Códigos para la Ciudadanía*. Santillana, Buenos Aires.
- Gvirtz, S. (2009) *Del currículum prescripto al currículum enseñado. Una mirada a los cuadernos de clase*. Aique Educación
- Larrosa, J. (1993). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid. La Piqueta.
- Lopes Louro, G. (1996). *Redes del concepto de género*. En Lopes, M.J. Meyer, D.E. y Waldow, V.R. *Género y Salud*. Artes Médicas, Porto Alegre, Brasil.
- Maffia, D. (2009) (Comp.) *Sexualidades Migrantes -Género y Transgénero*. Librería de Mujeres Editoras-Colección Feminismos y Sociedad. Buenos Aires. 2da edición
- Morgade, G.; Alonso, G. (Comp.) (2008) *Cuerpos y Sexualidades en la Escuela: de la "normalidad" a la disidencia*. Paidós Buenos Aires.
- Morgade, G. (Comp.) (2011) *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. La Crujía. CABA. Argentina.
- Mouffe, C. (1996) *Por una política de la identidad nómada*. En Debate Feminista. Identidades. Año 7, Vol. 14. México.
- Pecheny, M.; Figari, C.; Jones, D. (Comp.) (2008) *Todo sexo es político: estudios sobre sexualidad en Argentina* Libros del Zorzal. Buenos Aires.
- Rodríguez Martínez, Carmen (Comp.) (2004): "La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares". Miño y Dávila.
- Sau, V. (2000) *Reflexiones feministas – para principios de siglo*. Cuadernos inacabados. Horas y horas la editorial. Madrid.
- Skliar, C. (2007) *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto argumentos pedagógicos*. Novedades Educativas.
- Skliar, C. (2007) *Impresión actualizada. ¿y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Ed.: Miño y Davila – Ctera y Ediciones Marina Vilte. Buenos Aires
- Wainerman, C.; Di Virgilio, M.; Chami, N. (2009) *La escuela y la educación sexual*. Manantial Universidad de San Andrés.
- Programa Educación Sexual Integral. Serie Cuadernos de ESI: Nivel Inicial, Nivel Primario, Nivel Secundario (Cuadernillos I y II). Contenidos y propuestas para el aula. Ministerio de Educación de Nación.

3° AÑO

Investigación Educativa

Formato: Seminario - Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Distribución de la carga horaria: 3hs. cátedra (2hs) - 96hs. cátedra total (64hs)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular tiene como finalidad el poner a la Investigación Educativa en foco con la formación docente. Se parte de la perspectiva de considerar al docente como un profesional al que le compete la producción de conocimiento científico escolar con base investigativa, revisando sus prácticas y delimitando situaciones áulicas concretas.

Se espera que en su formación y desarrollo profesional, el docente tenga la posibilidad de integrar equipos de investigación sobre objetos sociales complejos; que por otra parte, acceda a



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

publicaciones de investigación educativa con implicancias para la enseñanza y el aprendizaje, que pueda integrar esos conocimientos en sus prácticas y evaluar sus alcances.

Como instancia de articulación con el campo de formación en la Práctica Profesional, la propuesta debe abordar la producción de textos y escrituras pedagógicas que den cuenta del análisis investigativo sobre la experiencia.

Ejes de contenidos:

- Las prácticas docentes como eventos situados para la construcción del objeto de estudio. Temas y problemas de investigación.
- Paradigmas de investigación vinculados a la construcción del objeto.
- Reivindicaciones de conocimiento: La construcción del estado del arte y el marco teórico
- Referentes empíricos y métodos
- Diferenciación entre proyectos pedagógico – didácticos y de investigación.
- Análisis de investigaciones de equipos afines a su formación.
- La mirada investigativa en la Práctica Docente. Revisión de experiencias de formación.

Perfil docente: Se debe conformar una pareja pedagógica con experiencia en Investigación Educativa y capacidad para realizar tareas de apoyo a la escritura; con la inclusión de un docente de la disciplina a la que corresponde la carrera.

Bibliografía recomendada:

- Achili, E. (2000) Investigación y Formación docente. Rosario: Laborde Editor.
- Sanchez Puentes, R. (2000). Enseñar a Investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas. México: Centro de estudios sobre la Universidad-UNAM / Plaza y Valdés
- Wainerman, C. y Di Virgilio, M. (2010) El quehacer de la investigación en educación. Buenos Aires: Manantial
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2007) Metodología de las Ciencias Sociales. Buenos Aires: Emecé.
- Rodriguez Gomez, G., Gil Flores, J. y García Jimenez, E. (1996) Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga. Aljibe
- INFD. Coordinación de Investigación Educativa. (2009) Documento Metodológico Orientador para la Investigación Educativa. Buenos Aires. Disponible en http://cedoc.infd.edu.ar/upload/Documento_metodologico_investigacion.PDF
- Sautu, R; Boniolo, P.; Dalle, P. & Elbert R. (2005). Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. CLACSO, Colección campus virtual, Buenos Aires, Argentina. Disponible en la Web: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/metodo/metodo.html>



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Régimen de cursada: Cuatrimestral

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

Distribución de la carga horaria: 4hs. cátedra (2hs 40min) - 64hs. cátedra total (42hs 40min)

Finalidad formativa:

El objeto de esta unidad curricular es la aproximación al estudio de las relaciones entre Sociedad, Estado y Educación. Para ello, se debe priorizar un enfoque temático por sobre la organización de contenidos por “corrientes de pensamiento”.

La propuesta busca enriquecer la mirada del futuro profesor, a partir del análisis del fenómeno educativo como hecho social; y la reflexión sobre los escenarios socioeducativos actuales. Pretende aportar categorías de análisis que permitan al futuro docente pensar y mejorar su práctica en el aula y la institución

Ejes de contenidos:

La cuestión social como objeto de conocimiento y la educación como hecho social.

- Discusiones acerca de lo social hoy. Funciones sociales de la Educación
- Debates históricos y actuales acerca de los pares sujeto – estructura social e individuo – sociedad.

La educación como sistema de Estado

- Educación, Estado y Sociedad. Relaciones del sistema educativo con otros sistemas sociales.
- Poder, ideología, hegemonía. La escuela como aparato institucional estatal. Debates actuales.
- Educación y formación de ciudadanía

La función de la escuela: la construcción social

- Las desigualdades sociales y los procesos fragmentación educativa. Los desafíos de la inclusión.
- Escuela y comunidad: interdependencia y efectos recíprocos
- Sociología del conocimiento escolar
- Escuela y comunicación. La interacción maestro alumno: lo que sucede en el aula

Educación y Trabajo. La condición docente

- Trabajo en el capitalismo. Profesionalización y precarización del trabajo docente.
- Dimensiones socio política y ética de la tarea docente. La tarea de transmitir y recrear la cultura.

Perfil docente:

- Formación específica en Sociología, con orientación y/o experiencia en el área de la educación
- Formación en Ciencias de la Educación, con orientación y/o experiencia en el área de la Sociología de la Educación

Bibliografía recomendada:

- Althusser, L. (1975) Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Nueva Visión. Bs. As.
- Apple, M. (1986) Ideología y currículum. Madrid, Akal
- Bauman, Z. (2003) Modernidad líquida. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (1997) Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI. Madrid.
- Durkheim, E. (1974) Educación y Sociología. Schapire. Buenos Aires
- Fernández Enguita, M. (1999) El marxismo y la educación: un balance. En Sociología de la Educación. Lecturas básicas y textos de apoyo. Editorial Ariel, Barcelona.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Filmus, D. (comp.) (1999) Los noventa. Política, sociedad y cultura en América latina y Argentina de fin de siglo. EUDEBA. Buenos Aires.
- Foucault, M. (1989) Vigilar y castigar. Siglo XXI. Buenos Aires.
- Giddens, A. Las nuevas reglas del método sociológico. Amorrortu, Buenos Aires.
- Gramsci, A. (1974) Los intelectuales y la organización de la cultura. Nueva Visión. Bs. As.
- Pineau, P. Dussel, I. Caruso, M. (2005) La escuela como máquina de educar. Paidós. Buenos Aires.
- Tedesco, J. (1991) Conceptos de Sociología de la educación. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires
- TentiFanfani, E. (2008) Nuevos temas en la agenda de política educativa. Siglo XXI. Buenos Aires.
- Weber, M. (1984) La acción social. Escritos metodológicos. Traducción de M. Faber Kaiser y S. Giner. Península, Barcelona

4° AÑO

Filosofía de la Educación

Formato: Seminario

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Distribución de la carga horaria: 3hs. cátedra (2hs) - 96hs. cátedra total (64hs)

Finalidad formativa:

Pensar filosóficamente la acción educacional y favorecer la práctica reflexiva a partir de la pregunta son los estructurantes de esta unidad curricular.

La organización como Seminario debe proponer el estudio y la reflexión sobre problemáticas relacionadas con la construcción de la propia identidad docente y el sentido de las prácticas pedagógicas. Incluye el análisis crítico de los fundamentos de la educación y la pregunta por el sentido de la acción de educar

Ejes de contenidos:

Educación y Filosofía

- Filosofía, ciencia y prácticas educativas: caracterización general y relaciones. Filosofía de la Educación. Sus objetos de estudio y su relación con la práctica educativa.
- La modernidad como proyecto educativo. Las formas de modernización pedagógica: humanismo e ilustración, romanticismo y pragmatismo, positivismo y crítica. Modernidad y su crisis. La configuración del campo de la filosofía de la educación como pensamiento crítico.
- La acción de educar y los fines de la educación. La acción como campo específico y autónomo de la reflexión filosófica. ¿Qué significa enseñar? ¿Qué significa aprender?
- La cuestión del sujeto de la educación en los planteos gnoseológicos y su relación con el sujeto de la educación; el lugar del sujeto en el pensamiento clásico, moderno y contemporáneo; modelos educativos asociados.

Los saberes y el conocimiento en la acción de educar

- El problema de la legitimación y la verdad en los saberes, en la educación. Relaciones del conocimiento con el poder y sus legitimaciones y con la producción y circulación de bienes. El conocimiento profesional. La cuestión de los criterios de legitimación de los saberes objeto de la educación. El problema de la fundamentación del curriculum. Lo público como criterio de legitimación.
- Análisis del discurso y el saber

La identidad docente en la actualidad



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- La ética docente. Identidad docente Concepciones éticas y prácticas docentes asociadas: éticas formales, éticas materiales, éticas centradas en el otro. Universalismo / Relativismo. El yo y el otro: identidad. Autonomía / Heteronomía. Universalismo, particularismo, identidad y participación. El debate ético en el ámbito escolar. La educación ética como superadora del escepticismo y del dogmatismo
- Dimensión política de la enseñanza. La opción por el compromiso con la educación. La escuela como Institución liberadora, reproductiva y uniformizante. Relaciones del trabajo pedagógico con la autonomía personal y con el diálogo racional. La educación como práctica ético política.
- La educación en una sociedad democrática y pluralista. Reflexiones en el contexto actual de la Provincia del Chubut.

Perfil docente: Formación específica en Filosofía, con orientación y/o experiencia en el área de la educación. Se recomienda priorizar la experiencia docente en el nivel destinatario

Bibliografía recomendada:

- Bourdieu, P. y otros *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI editores, Buenos Aires, 2003
- Cullen, C. *Perfiles ético-políticos de la educación*. Argentina. Buenos Aires, Paidós. 2004.
- Cullen, C. *Crítica de las razones de educar*. Bs.As. Paidós. 1997.
- Freire, P. *La Educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI editores, México, 1969
- Foucault, M. *La verdad y las formas jurídicas*. Gedisa, Barcelona, 1999
- Foucault, M. *Hacia una crítica de la razón política*, En Tecnologías del yo y otros textos afines, Paidós-ICE, Barcelona 1995
- Laclau, E. *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires, Ariel, 1996.
- Levina, E. *Ética e infinito*, Visor Madrid. 1991, pp. 79-96.
- Marx, C. *Contribución a la Crítica de la Economía Política de 1857*, en Obras escogidas, T. 1. Moscú, Progreso, 1974
- Nietzsche, F. *Sobre Verdad y mentira en sentido extramoral*, Editorial Diálogo, Buenos Aires, 1991
- Obiols, Guillermo, *Problemas filosóficos: antología básica de filosofía*, Hachette, Buenos Aires, 1987.
- Obiols, Guillermo A. y Obiols, Silvia. *Adolescencia, postmodernidad y escuela*, Noveduc, Buenos Aires, 2006
- Ricoeur, P. *La vida: un relato en busca de un narrador* en Educación y política. Bs.As., Docencia, 1984, pp.45-58
- Ranciere, J. *Pensar entre disciplinas* en Frigerio G. y Diker G. (comps.) *Educar: (sobre) impresiones estéticas*. Buenos Aires. Del Estante. 2012. Pp. 283-291.
- Smith, A. *Investigación sobre la Naturaleza y causa de la Riqueza de las Naciones*, Fondo de Cultura Económica, México, 1997



Campo de la Formación Específica



Campo de la Formación Específica

Conceptos prioritarios tales como aprendizajes, interculturalidad, ciudadanía, y prácticas discursivas iluminan los tres ejes que proponemos para la formación específica (*Figura 1*). Estos ejes se plantean como interdependientes al interior de sus unidades curriculares y contenidos.



Figura 1. Los tres ejes de la formación específica.

Eje 1: La lengua inglesa como práctica situada

Este eje toma a la lengua inglesa como sistema en uso, en un contexto dinámico determinado, con diferentes propósitos, intencionalidades, ideologías e identidades y usuarios anclados en prácticas discursivas diversas. El objetivo de este eje es explorar la lengua como práctica abierta y reflexiva que posibilita el desarrollo de las cinco habilidades (lectura, escucha, escritura, cultura, oralidad), la mediación entre culturas, sus manifestaciones culturales y sus contextos histórico-geográficos.

Eje 2: La lengua inglesa, sujetos, y aprendizajes

Este eje plantea los procesos de aprendizaje de la lengua materna y en especial una lengua extranjera. A este eje corresponden contenidos como las didácticas específicas, los sujetos que aprenden y la diversidad, las trayectorias estudiantiles, y la investigación en la enseñanza del inglés como otra lengua.

Eje 3: La lengua inglesa como objeto

La finalidad de este eje es abordar al inglés como sistema de subsistemas, como sistema para concretar prácticas situadas en diversos contextos. Este eje pone su atención en la morfología, la sintaxis, la fonética, y la lingüística general.

Componen este campo las siguientes unidades curriculares

- 1.- LENGUA INGLESA E INTERCULTURALIDAD I
- 2.- GRAMÁTICA INGLESA I
- 3.- FONÉTICA, FONOLOGÍA Y DICCIÓN INGLESA I
- 4.- INTRODUCCIÓN A LA LINGÜÍSTICA
- 5.- LENGUA INGLESA E INTERCULTURALIDAD II
- 6.- GRAMÁTICA INGLESA II



PROFESORADO DE INGLÉS
ANEXO I

- 7.- FONÉTICA, FONOLOGÍA Y DICCIÓN INGLESA II
- 8.- DIDÁCTICA DE LA LENGUA INGLESA PARA LOS NIVELES INICIAL Y PRIMARIO
- 9.- SUJETOS DEL APRENDIZAJE I
- 10.- SUJETOS DEL APRENDIZAJE II
- 11.- LENGUA INGLESA E INTERCULTURALIDAD III
- 12.- ESTUDIO LITERARIO Y CULTURAL EN LENGUA INGLESA I
- 13.- FONÉTICA, FONOLOGÍA Y DICCIÓN INGLESA III
- 14.- DIDÁCTICA DE LA LENGUA INGLESA PARA NIVEL SECUNDARIO
- 15.- PSICOLINGÜÍSTICA
- 16.- SOCIOLINGÜÍSTICA
- 17.- LENGUA INGLESA Y ANÁLISIS DEL DISCURSO
- 18.- ESTUDIO LITERARIO Y CULTURAL EN LENGUA INGLESA II
- 19.- INVESTIGACIÓN EN ENSEÑANZA DEL INGLÉS

Su ubicación en la estructura curricular corresponde a una secuenciación espiralada que permite volver, integrar y profundizar contenidos

Las unidades curriculares “*Lengua e/y...*” actúan como espacios de integración de saberes de los tres ejes propuestos. Las demás unidades que integran el diseño curricular responden a un eje en particular. Sin embargo hemos desistido de presentarlas ligadas a un eje solamente porque sus contenidos y modos de abordaje responderán a más de un eje.

1° AÑO

Lengua Inglesa e Interculturalidad I

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1º año

Distribución de la carga horaria: 5hs. cátedra (3hs 20min) - 160hs. cátedra total (106hs 40min)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular, dictada en inglés, se concibe como espacio de integración de saberes del campo léxico, sistémico – funcional en el primer año y abordará contenidos que contribuyan al desarrollo de la competencia intercultural en tanto es abarcativa de la competencia comunicativa. Esto implica el abordaje del espacio desde ejes temáticos en relación a la interculturalidad como punto de partida para el desarrollo de las competencias lingüísticas de los futuros docentes. Se propiciará la reflexión metalingüística y metacultural. A través de estrategias de reflexión sobre los hechos del lenguaje se potenciará el monitoreo autónomo, crítico y efectivo a partir de un nivel de desarrollo lingüístico intermedio (B1). Se propone el empleo de materiales en diferentes formatos y soportes, la interacción grupal, la elaboración y resolución de tareas, y la integración de contenido y lengua.

Ejes de contenidos:

- Cultura(s). Multiculturalidad. Interculturalidad. Identidad. Estereotipos. Geografía humana y física de los pueblos de habla inglesa. Competencia intercultural, comunicativa, y lingüística. Las cinco macrohabilidades: intercultural, escucha, habla, lectura, escritura. Englishes. La interculturalidad a partir de textos auténticos como textos literarios, documentales, y entrevistas.
- Textos receptivos y productivos. Los textos receptivos incluirán textos literarios, informativos, argumentativos, etc. La producción de textos se focalizará en: textos informales como cartas, emails, participaciones en blogs y redes sociales, notas, cartas formales (ej. Solicitud de trabajo, nota de pedido de becas, de queja, etc.), textos descriptivos.



PROFESORADO DE INGLÉS
ANEXO I

- Estrategias de comprensión y producción de la lengua oral y escrita. Apreciación y análisis de textos auténticos, literarios y no literarios, informativos y expositivos. Reglas de puntuación. Características y usos de todos los tiempos y aspectos verbales. Verbos idiomáticos. Verbos modales. Estructuras sintácticas en contexto. Tipos de oraciones. Voz activa y pasiva. Estilo directo e indirecto. Pronombres, sustantivos, adjetivos, adverbios, preposiciones, conjunciones, conectores. Expresiones idiomáticas. La lengua en uso en las redes sociales.

Perfil docente: Profesor de Inglés, Traductor de Inglés, o Licenciado en Inglés con título no menor a cuatro años de formación de nivel superior.

Bibliografía recomendada:

- Cisneros, S. (1991). *The house on Mango Street*. New York: Vintage.
- Holliday, A. (2013). *Understanding intercultural communication: Negotiating a grammar of culture*. London/New York: Routledge.
- Holliday, A., Hyde, M., & Kullman, J. (2010). *Intercultural communication: An advanced resource book for students* (2nd edition). London/New York: Routledge.
- Naidoo, B., Donovan, C., Hicks, A., & Marland, M. (1997). *Global tales: Stories from many cultures*. London: Longman.
- Utley, D. (2004). *Intercultural resource pack: Intercultural communication resources for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Orientaciones para la enseñanza: Se puede organizar la cursada contemplando instancias de cursado semipresencial, respetando lo establecido en el Régimen Académico, y asegurando un mínimo de 4hs cátedra presenciales.

1° AÑO

Gramática Inglesa I

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1º año

Distribución de la carga horaria: 5hs. cátedra (3hs 20min) - 160hs. cátedra total (106hs 40min)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular, dictada en inglés, parte de la reflexión acerca del conocimiento gramatical. Se centra en el estudio de la gramática descriptiva y propone caminos de inducción y ascendentes en la construcción de reglas y usos. Se priorizarán actividades y estrategias comunicativas en el abordaje de los contenidos, y el uso de diferentes materiales y soportes.

Ejes de contenidos:

- Tipos de oraciones. Oración simple y compuesta. Clasificación de los elementos según su categoría y función. Frase nominal, adjetiva, adverbial, verbal, y preposicional. Estructuras y funciones.
- Verbos: tiempo y aspecto, modalidad, voz. Estilo directo e indirecto.
- Análisis, producción y reflexión metalingüística acerca de las estructuras de la oración simple. El estudio de la gramática y las TIC. La gramática en el discurso digital.

Perfil docente: Profesor de Inglés, Traductor de Inglés, o Licenciado en Inglés.

Bibliografía recomendada:

- Aarts, B. (2011). *Oxford modern English grammar*. Oxford: Oxford University Press.
- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., & Finegan, E. (2004). *Longman grammar of spoken and written English* (4th edition). Harlow: Longman.
- Carter, R., & McCarthy, M. (2006). *Cambridge grammar of English: A comprehensive guide*. Cambridge: Cambridge University Press.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Parrot, M. (2010). *Grammar for English language teachers* (2nd edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Scrivener, J. (2010). *Teaching English grammar: What to teach and how to teach it*. Oxford: Macmillan.

Orientaciones para la enseñanza: Se puede organizar la cursada contemplando instancias de cursado semipresencial, respetando lo establecido en el Régimen Académico, y asegurando un mínimo de 4hs cátedra presenciales.

1° AÑO

Fonética, Fonología y Dicción Inglesa I

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1º año

Distribución de la carga horaria: 5hs. cátedra (3hs 20min) - 160hs. cátedra total (106hs 40min)

Finalidad formativa:

Este taller dictado en inglés abordará el reconocimiento del alfabético fonológico internacional y la reflexión sobre el discurso oral propio y de otros. Ofrecerá ejemplos de registro formal e informal y variedades del inglés (“*Englishes*”) pero buscará la coherencia con una variante elegida. El taller propondrá la reflexión y producción del discurso y las relaciones sintácticas y fonológicas. Los formadores facilitarán mesas de discusión, debates, exposiciones y comentarios sobre temas diversos y/o en relación con otras materias del primer año, presentaciones, narraciones, y simulaciones acompañadas de soporte digital. Entre otras actividades, se favorecerá la creación de un portfolio digital donde los estudiantes puedan crear archivos de audio con sus producciones y reflexiones.

Ejes de contenidos:

- Definición de fonética, fonología, y dicción. Descripción y clasificación de los sonidos. El fonema: sus características fisiológicas y variantes según los sonidos anteriores y posteriores y según su acento. Vocales y consonantes.
- Transferencia. Acento de palabras (sílabas tónicas). El sonido (“schwa”). Acento secundario. Cambio de acento en la sílaba - “moving stress”.
- Acento de oraciones. Formas fuertes y débiles. Contraste y énfasis. Ritmo funcional: asimilación, “linking” & “elision”. Transcripción fonética.
- Dicción: ejercicios de flexibilidad, control, y respiración.

Perfil docente: Profesor de Inglés

Bibliografía recomendada:

- Collins, B.S., & Mees, I.M. (2013). *Practical phonetics and phonology: A resource book for students* (3rd edition). London/New York: Routledge.
- Hancock, M. (2012). *English pronunciation in use. Intermediate* (2nd edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hewings, M. (2004). *Pronunciation practice activities: A resource book for teaching English pronunciation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roach, P. (2009). *English phonetics and phonology: A practical course* (4th edition). Cambridge: Cambridge University Press.

Orientaciones para la enseñanza: Se recomienda designar más de un profesor a cargo cuando el grupo supere los 20 estudiantes, a los fines de ofrecer un trabajo más personalizado dada las características distintivas y de proceso en la adquisición de patrones de pronunciación y entonación.



1° AÑO

Introducción a la Lingüística

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1º año

Distribución de la carga horaria: 2hs. cátedra (1hs 20min) - 64hs. cátedra total (42hs 40min)

Finalidad formativa:

Esta asignatura dictada en inglés tiene por objetivo acercar a los estudiantes al estudio de la lengua y establecer un marco referencial para las asignaturas de la formación específica en el desarrollo de la carrera. Se favorecerán la variedad de fuentes en diferentes soportes, la reflexión, y la discusión.

Ejes de contenidos:

- Definiciones de lenguaje y lengua. Definición de lingüística, su historia como ciencia, y sus ramas.
- Lingüística sincrónica y diacrónica. Familias de la lengua indoeuropea.
- Sistemas de la lengua: fonética y fonología, morfología, sintaxis, semántica, y pragmática.
- Lectos. Variedades dialectales.

Perfil docente: Profesor de Inglés

Bibliografía recomendada:

- Fasold, R., & Connor-Linton, J. (Eds.). (2006). *An introduction to language and linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lyon, J. (1981). *Language and linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Matthews, P.H. (2003). *Linguistics: A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- McGregor, W. (2009). *Linguistics: An introduction*. London/New York: Continuum.
- Widdowson, H. G. (1996). *Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

2° AÑO

Lengua Inglesa e Interculturalidad II

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2º año

Distribución de la carga horaria: 5hs. cátedra (3hs 20min) - 160hs. cátedra total (106hs 40min)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular, dictada en inglés, es un espacio de integración de saberes donde entran en juego conocimientos del sistema lingüístico y del discurso situado en diferentes prácticas culturales y concepciones de cultura. Se recomienda la organización de los programas en torno a temas relacionados con la interculturalidad (ver contenidos mínimos) a fin de lograr la integración de contenidos y lengua (CLIL por sus siglas en inglés). Este espacio continúa con la identificación y problematización de distintas concepciones y prácticas culturales. Se propiciará la reflexión metalingüística y metacultural. A través de estrategias de reflexión sobre los hechos del lenguaje se potenciará el monitoreo autónomo, crítico y efectivo a partir de un nivel de desarrollo lingüístico intermedio (B2). Se propone el empleo de materiales en diferentes formatos y soportes, la interacción grupal, la elaboración y resolución de tareas, y la presentación de temas por los estudiantes en diferentes lenguajes.



PROFESORADO DE INGLÉS
ANEXO I

Ejes de contenidos:

- Alteridad. Paradigmas de la diversidad. Concepciones culturales. Prácticas culturales propias y de otras culturas. Conflictos de índole intercultural.
- Competencia lingüística, comunicativa, e intercultural. Las cuatro macrohabilidades: escucha, habla, lectura y escritura. Reflexión sobre el discurso oral y escritura, su intención comunicativa, aplicando los conocimientos de los futuros docentes sobre análisis textual, sintáctico, semántico, morfológico, lexical y fonológico.
- Producción del discurso oral en el aula: rutina, elogios, comentarios, correcciones, interacción, actividades y elicitación de lenguaje del alumno.
- Uso de textos receptivos y productivos generales y académicos para la lectura comprensiva e intensiva.
- Escritura orientada a la actividad profesional y académica del docente de inglés: CV, informe, carta de recomendación, registro y toma de notas, portafolios personales de escritura. Géneros textuales y nuevas tecnologías: participación y análisis crítico de foros de discusión y listas de distribución especializadas en lengua extranjera.
- Reflexión sobre el propio aprendizaje: análisis del error.

Perfil docente: Profesor de Inglés

Bibliografía recomendada:

- Byram, M., Nichols, A., & Stevens, D. (Eds.). (2001). *Developing intercultural competence in practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Holliday, A., Hyde, M., & Kullman, J. (2010). *Intercultural communication: An advanced resource book for students* (2nd edition). London/New York: Routledge.
- Rowling, J.K. (2012). *The casual vacancy*. London: Hachette.
- Zephaniah, B. (2001). *Refugee boy*. London: Bloomsbury.

Orientaciones para la enseñanza: Se puede organizar la cursada contemplando instancias de cursado semipresencial, respetando lo establecido en el Régimen Académico, y asegurando un mínimo de 4hs cátedra presenciales.

2° AÑO

Gramática Inglesa II

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2º año

Distribución de la carga horaria: 5hs. cátedra (3hs 20min) - 160hs. cátedra total (106hs 40min)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular, dictada en inglés retoma el estudio de la gramática descriptiva y la reflexión metalingüística abordados en 1er año y tiene por objeto ampliar el recorrido de unidades de significado desde la oración simple hasta al texto. Esta asignatura no solamente busca el tratamiento de una gramática funcional sino también de una gramática pedagógica que se articule con los espacios abocados a la didáctica específica en el 2do año.

Ejes de contenidos:

- El saber gramatical y su funcionalidad en el estudio de la lengua extranjera. La oración compuesta. Coordinación: coordinadores y tipos de coordinación. Subordinación: conjunciones subordinantes y tipos de subordinación. Cláusulas finitas: nominales, adverbiales y relativas y sus clasificaciones. Cláusulas no finitas y sin verbo: clasificación.
- El análisis funcional. La gramática sistémico-funcional. Cláusulas. Estructura de la información. Tema y rema. El texto. Procesos y participantes.
- La gramática textual. De la oración al texto. Marcadores discursivos. Coherencia y cohesión. Elipsis y sustitución.



PROFESORADO DE INGLÉS
ANEXO I

Perfil docente: Profesor de Inglés

Bibliografía recomendada:

- Bloor, T., & Bloor, M. (2013). *The functional analysis of English* (3rd edition). London: Routledge.
- Coffin, C., Donohue, J., & North, S. (2009). *English grammar: From formal to functional*. London: Routledge.
- Fontaine, L. (2013). *English grammar: A systemic functional introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliday, M.A.K., & Matthiessen, C. (2014). *Halliday's introduction to functional grammar* (4th edition). Abingdon/New York: Routledge.
- Thompson, G. (2014). *Introducing functional grammar* (4th edition). London: Routledge.

2° AÑO

Fonética, Fonología y Dicción Inglesa II

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Distribución de la carga horaria: 5hs. cátedra (3hs 20min) - 160hs. cátedra total (106hs 40min)

Finalidad formativa:

Este taller dictado en inglés considerará la problemática de la inteligibilidad global a través del rango alofónico de fonemas para la comprensión internacional: el canon estándar, las variedades dialectales, estilo y registro. Se integrarán y sistematizarán los conocimientos globales tratados en el espacio anterior. Se profundizarán conceptos teóricos de fonemas y alófonos del inglés estándar y procesos fonológicos: elisión, asimilación y compresión. Se reflexionará sobre el discurso fonológico, con especial énfasis en las funciones interaccional y transaccional.

Ejes de contenidos:

- Producción del ritmo y entonación del discurso del inglés para la comunicación internacional. Proceso de adquisición y aprendizaje de los sonidos distintivos del inglés, contrastantes con los del castellano como lengua materna. Técnicas de enseñanza de sonidos ingleses y entonación. Reflexión sobre el propio discurso fonológico. La fonología de la interlengua: su evolución.

Perfil docente: Profesor de Inglés

Bibliografía recomendada:

- Collins, B.S., & Mees, I.M. (2013). *Practical phonetics and phonology: A resource book for students* (3rd edition). London/New York: Routledge.
- Hewings, M. (2007). *English pronunciation in use. Advanced*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roach, P. (2009). *English phonetics and phonology: A practical course* (4th edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Wells, J.C. (2006). *English intonation: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

2° AÑO

Didáctica de la Lengua Inglesa para los Niveles Inicial y Primario

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2º año

Distribución de la carga horaria: 4hs. cátedra (2hs 40min) - 128hs. cátedra total (85hs 20min)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular, dictada en inglés, abordará la didáctica del campo disciplinar, abordando los procesos y estrategias que permitan la construcción de competencias lingüísticas, comunicativas y pragmáticas poniendo especial énfasis en los destinatarios de los niveles Inicial y Primario. Se presentarán estrategias y recursos para la enseñanza, incorporando las tecnologías de la información y la comunicación social como posibilidades de acceso al conocimiento. En este espacio curricular se hará una breve introducción a los aportes de las diferentes escuelas didácticas a lo largo de la historia. Se han considerado las dos didácticas específicas como una unidad de trabajo. Se intenta partir de contenidos macro para luego trabajarlos según las características y necesidades de cada nivel.

Ejes de contenidos:

- Didáctica de la lengua inglesa: Aportes de las diferentes escuelas a lo largo de la historia. Trascendiendo los métodos: El profesor reflexivo / Pedagogía de la particularidad / Enseñanza a partir del contexto.
- Los métodos de enseñanza de la lengua inglesa. El enfoque comunicativo en el nivel inicial y primario en diferentes versiones (PPP, TBL, CLIL). La enseñanza del inglés a partir de la resolución de problemas. Enseñanza basada en la integración de las cuatro macro habilidades y de una gramática al servicio de la comunicación. Fortalecimiento de la comprensión por sobre la producción y la oralidad por sobre la escritura en educación Inicial y Primaria. El proceso de escritura. Alfabetización en la segunda lengua en educación Inicial y Primaria. El enfoque intercultural en los niveles Inicial y Primario. Plurilingüismo y educación en el siglo XXI. El inglés en el contexto de una educación plurilingüe e intercultural.
- El uso del texto literario en la enseñanza de la lengua extranjera. El juego en la enseñanza de la lengua extranjera en los niveles Inicial y Primario.
- El tratamiento del error en la construcción de la interlengua. Fluidez por sobre exactitud gramatical en la enseñanza de la lengua en educación inicial y primaria. La interacción en el aula de nivel inicial y primario. Negociación de significado. Andamiaje.
- Trayectorias de los alumnos y fracasos en la enseñanza y en el aprendizaje de la lengua extranjera Inglés. Secuenciación, y organización de contenidos. Diseño, concreción y evaluación de actividades de enseñanza y materiales en diferentes lenguajes y soportes. El rol del docente de inglés en la alfabetización digital. La evaluación del aprendizaje; desafíos y propuestas innovadoras.

Perfil docente: Se recomienda priorizar que el cursado de la unidad sea en Inglés. Se debe conformar una pareja pedagógica, con un/a profesor/a de Inglés que tenga conocimiento y experiencia en el nivel destinatario; y un docente con postulación en Enseñanza de la Lengua Inglesa, o con formación específica en Pedagogía y/o Didáctica.

Bibliografía recomendada:

- Brewster, J. & Ellis, G. (2002). The Primary English Teacher's Guide. Harlow: Penguin.
- Cameron, L. (2001). Teaching Languages to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pinter, A. (2006), Teaching Young Language Learners. Oxford: Oxford University Press.
- Stanley, G. (2013). Language learning with technology: Ideas for integrating technology in the classroom. Cambridge: Cambridge University Press.
- Willis, J. (1996). A Framework for Task- Based Learning. U.K. Longman



PROFESORADO DE INGLÉS
ANEXO I

2° AÑO

Sujetos del Aprendizaje I

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2º año – 1º cuatrimestre

Distribución de la carga horaria: 4hs. cátedra (2hs 40min) - 64hs. cátedra total (42hs 40min)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular, dictada preferentemente en inglés, aborda las configuraciones socio – históricas, culturales y psicológicas de las infancias; procesos identitarios, y la construcción de subjetividades; realizando un acercamiento a las problemáticas de los niños dentro de las instituciones educativas de Nivel Inicial y de Nivel Primario.

Ejes de contenidos:

Perspectivas psicológicas y socioantropológicas de las infancias

- La infancia como construcción social. Concepciones de infancia en distintas sociedades y épocas. Heterogeneidad de las representaciones sociales actuales. Transformaciones en los espacios y procesos de socialización infantil: Cambios en las constituciones de las familias y en las estrategias de crianza. Las figuras de infancia hoy y su impacto en los espacios familiares, escolares y mediáticos. Los productos culturales y tecnológicos dedicados a la infancia. Las Infancias en diferentes sectores sociales. La infancia en riesgo: violencia en las familias, maltrato infantil, abandono de la infancia.

El desarrollo del sujeto

- Dimensiones biológicas, afectivas, sociales y cognitivas de los sujetos de la Educación Inicial y Primaria. Aportes de la teoría psicogenética a la comprensión sobre la construcción del conocimiento. Enfoques socio culturales y funciones mentales superiores. Enfoques cognitivos y aprendizaje.

La construcción de vínculos

- Las instituciones de Nivel Inicial y de Nivel Primario, y sus matrices vinculares. Los sujetos en las instituciones: el vínculo docente-alumno, adulto-niño. El cuidado y la confianza, condiciones necesarias para los aprendizajes. El grupo como matriz sociocultural: el grupo como sostén, grupo de trabajo y grupo de amigos. La construcción de la convivencia escolar. Autoridad y sociedad. La crisis de autoridad en la sociedad. La escuela y el lugar de autoridad. La norma como organizador institucional. Análisis de los dispositivos disciplinarios en la escuela de nivel inicial. La socialización secundaria. La clase como escenario para aprender los valores y las normas sociales. Sentido y posibilidad de una educación ética en la educación infantil.

Construcción de la subjetividad.

- La construcción de la subjetividad del niño. Constitución psíquica. Aportes del psicoanálisis. Infancia y consumo. Patologización de la infancia. Subjetividad en el mundo artificial. Las influencias de las nuevas tecnologías en el proceso de socialización del sujeto.

Perfil docente: Se debe conformar una pareja pedagógica, con un profesor de Inglés; y un profesional con formación específica en Psicología, Psicopedagogía y/o en Ciencias de la Educación, con orientación y experiencia en el área de la psicología

Bibliografía recomendada:

- Armstrong, T (1999): Las inteligencias múltiples en el aula. Bs. As:Ed. Manantial.
- Banks, J. (n/d) Multiculturalism's five dimensions: On multicultural education. Link: <http://www.learner.org/workshops/socialstudies/pdf/session3/3.Multiculturalism.pdf>
- Blanco Guijarro, R (1990): La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo".En Desarrollo psicológico y Educación III de Coll, Palacios y Marchesi.Madrid: Ed. Alianza Psicológica.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Boggino, Norberto: "Los valores y las normas sociales en la escuela. Una propuesta didáctica e institucional" Ed. Homo Sapiens Bs As 2003.
- Carli, Sandra (n.d): "La infancia como construcción social" Capítulo I.
- Carrertero, M (2004): Introducción a la Psicología Cognitiva. Bs. As: Ed. Aique.
- Choudhury, S. et al. (2006). Social cognitive development during adolescence. Link: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2555426/>
- Coleman, J. (2011). *The nature of adolescence* (4th edition). London/New York: Routledge.
- Dehart, G. (2000). *Child development: Its nature and course*. McGraw-Hill Higher Education. Google Books
- Delval, J (1998): "El desarrollo humano". Bs. As: Ed. Siglo XXI.
- Doltó, Françoise: "Psicoanálisis y pediatría". Editorial Siglo Veintiuno.
- Freud, S.(2006) "Esquema del psicoanálisis". Bs. As: Ed. Paidós.
- Gardner, H.(2008) 3° reimpresión: La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. Bs. As; Paidós
- Goleman, D (1999). La inteligencia emocional en la empresa. (n.d). Vergara.
- Llobet, V.(2010) ¿Fabrica de niños? Las instituciones en la era de los derechos de la infancia. Bs. As: Noveduc.
- Mannoni, M (1996) "La Primera Entrevista con el Psicoanalista". Gedisa. Barcelona 7° edición.
- Multicultural Education: Link <http://www.education.com/reference/article/multicultural-education/>
- Perkins, D (1992): "La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente". España: Ed. Gedisa
- Piaget, Jean (1991) Psicología de la inteligencia. Bs. As: Siglo Veinte.
- ----- (1998) 14° Edición. Seis estudios de Psicología .Bs. As: Ed. Ariel
- Pozo, J (1999): "Teorías cognitivas del aprendizaje". (n.d) Editorial Santillana.
- Sassano, M. (2003): "Cuerpo, tiempo y espacio. Principios básicos de la psicomotricidad". Bs As: Ed. Stadium.
- Schlemenson, S. (2008). Niños que no aprenden. Actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico. Bs. As. Paidós.
- Steinberg, L. (2002). *Adolecence*. McGraw-Hill Higher Education. Google Books.
- Tallis, J y otros(1991) "Dificultades en el aprendizaje escolar. Aportes para una discusión integral". (n.d) Ed Miño y Dávila.
- Terigi, F. (2009). Sujetos de la Educación: Aportes para el Desarrollo Curricular. Bs. As.: INFD Link: http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Sujetos_de_la_Educacion.pdf
- Thomas, R. (2005). *Comparing theories of child development*. Thomson/Wadsworth. Google Books
- Tishman, Perkins y Jay (1997) Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento. Ed. Aique. Bs.As.
- Untoiglich, G. (2013). En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz. La patologización de las diferencias en la clínica y la educación. Ba. As: Noveduc.
- Uribarri, R.(2008): "Estructuración psíquica y subjetivación del niño de la escolaridad primaria. El trabajo de la latencia" Bs As: Ed. Noveduc.
- Wettengel, L., Untoiglich, G. y Szyber, G (2012) Patologías actuales en la infancia. Bordes y desbordes en clínica y educación. Bs. As: Noveduc.
- Winnicott, D (1986): "Realidad y juego" Bs. As: Ed. Gedisa



2° AÑO

Sujetos del Aprendizaje II

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

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

Distribución de la carga horaria: 4hs. cátedra (2hs 40min) - 64hs. cátedra total (42hs 40min)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular, dictada preferentemente en inglés, aborda las configuraciones socio-histórico, culturales y psicológicas que se producen en adolescentes, jóvenes y adultos en el marco de las instituciones educativas de nivel secundario.

La obligatoriedad que establece la Ley de Educación Nacional N° 26206 para con el nivel secundario, plantea un nuevo escenario en donde las condiciones de vida y las trayectorias sociales, educativas, culturales y políticas de los alumnos y de las alumnas (adolescentes, jóvenes y adultos), requiere de un análisis y de un tratamiento particular en pos de contextualizar las prácticas docentes en estos nuevos escenarios y ajustarlas a las necesidades y posibilidades de los sujetos.

Ejes de contenidos:

Los sujetos de la Educación Secundaria.

- De niño a adolescente. Cambios y duelos.
- Representaciones sociales sobre adolescencia, juventud y adultez. Nuevas conceptualizaciones.
- Las prácticas sociales y culturales. El uso y la apropiación del territorio por parte de los adolescentes, jóvenes y adultos.
- Condiciones subjetivas, experiencias de vida, aspiraciones, expectativas de los alumnos del nivel. La conformación de la identidad en la adolescencia. El grupo de pares.
- Condiciones subjetivas, experiencias de vida, aspiraciones, expectativas de los alumnos del nivel. La conformación de la identidad en la adolescencia. Procesos identitarios. El grupo de pares, el grupo de amigos.
- Las adolescencias: Modos de vida y escolarización.
- Las trayectorias educativas. El problema de la democratización y del reconocimiento en los procesos de escolarización.

El conocimiento en el sujeto de aprendizaje.

- El análisis psicológico de los procesos de acceso y apropiación del conocimiento. Niveles de complejidad. Pensamiento formal. Significatividad del conocimiento y motivación.
- Las instituciones y sus matrices vinculares. Los sujetos en las instituciones: el vínculo docente – alumno, adulto – adolescente/ joven. El cuidado y la confianza, condiciones necesarias para los aprendizajes. El grupo como matriz sociocultural: grupo de trabajo y grupo de amigos.

Construcción de la subjetividad

- La construcción de la subjetividad del adolescente, joven y adulto. Pulsión y cultura. La construcción de la identidad y la diferencia. Conceptos y problemáticas teóricas: cultura, identidad, alteridad y otredad.
- Las influencias de las nuevas tecnologías en el proceso de socialización del sujeto. Subjetividad en el mundo artificial. Redes sociales y comunicación. Prácticas sociales mediadas.
- El sujeto moral y político. Desarrollo de la moralidad: el problema de la autonomía y la dependencia. Valores y actitudes. La escuela como espacio posibilitador de la construcción de normas en vistas al ejercicio de la ciudadanía.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- La construcción de la convivencia escolar. Autoridad y sociedad. La crisis de autoridad en la sociedad. La escuela y el lugar de autoridad. La norma como organizador institucional. Análisis de los dispositivos disciplinarios en el Nivel Secundario. Acuerdos

Configuración social de la Argentina y nuevas condiciones de vida.

- La configuración social de la Argentina y la situación de los sectores populares. Principales cambios argumentativos vinculados a la caracterización de los diferentes grupos sociales. Las nuevas condiciones laborales y sociales. Las políticas sociales en el marco de la nueva cuestión social. El lugar de los derechos sociales, económicos y culturales.

Los adolescentes, jóvenes y adultos, en el marco de las políticas educativas.

- Ley de Educación Nacional N° 26206 y Ley de Educación Provincial N° Ley VIII N° 91. La cuestión de la extensión de la obligatoriedad escolar. Dispositivos de inclusión y retención educativa.
- El adolescente como sujeto de derechos. Adolescencia y ciudadanía. La Convención Internacional de Derechos del Niño: los niños y adolescentes como titulares de derechos. La Ley nacional 26.061. Los sistemas integrales de protección de derechos.
- Las redes sociales y los derechos de los adolescentes, jóvenes y adultos: análisis de sus prácticas y sus propuestas. La participación social y política: integración a organizaciones y movimientos sociales y políticos. Participación en centros de estudiantes.

Perfil docente: Se debe conformar una pareja pedagógica, con un profesor de Inglés; y un profesional con formación específica en Psicología, Psicopedagogía y/o en Ciencias de la Educación, con orientación y experiencia en el área de la psicología

Bibliografía recomendada:

- Balibar, E. (2000), *Subjetividad y subjetivación*, en Benjamín Ardite (ed) en *El reverso de la diferencia. Identidad y política*, Nueva Sociedad, Colección Nubes y Tierra.
- Banks, J. (n/d) *Multiculturalism's five dimensions: On multicultural education*. Link: <http://www.learner.org/workshops/socialstudies/pdf/session3/3.Multiculturalism.pdf>
- Carrertero, Mario: *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Ed. Aique. Bs As, 2004. P.29.
- Choudhury, S. et al. (2006). *Social cognitive development during adolescence*. Link: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2555426/>
- Coleman, J. (2011). *The nature of adolescence* (4th edition). London/New York: Routledge.
- Dehart, G. (2000). *Child development: Its nature and course*. McGraw-Hill Higher Education. Google Books
- Doltó, F (1993): *La causa de la adolescencia*. Editorial Seix barral.
- ----- *Palabras para adolescentes*". Ed. Atlántida.
- ----- *Psicoanálisis y pediatría*. Editorial Siglo Veintiuno
- Gardner, H.(2008) 3° reimpresión: *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Bs. As; Paidós
- Kessler, G. (2008), *El sentimiento de inseguridad y el temor al delito en la Argentina*. Ponencia Presentada en las *V Jornadas de Antropología Social*. 19 al 21 de noviembre de 2008. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Buenos Aires.
- Leliwa, S.; Scangarello, I.(2013). *Psicología y Educación. Una relación indiscutible*. Córdoba Editorial Brujas.
- Lobato, M.; Suriano, J. (2003); *Dictadura y democracia: los cambios en la protesta popular, 1976-2001*, en *La protesta social en Argentina*, FCE, Buenos Aires.
- Montesinos, María Paula; Sinisi, Liliana y Schoo, Susana (2009), *Sentidos en torno a la "obligatoriedad" de la educación secundaria*. Serie *La Educación en Debate* 6. Documentos de la DiNIECE. Ministerio de Educación de la Nación.
- Multicultural Education: Link <http://www.education.com/reference/article/multicultural-education/>



PROFESORADO DE INGLÉS
ANEXO I

- Obiols, C y Di Segni de Obiols, S (1994). Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria. Bs As: Ed Kapeluzs.
- Steinberg, L. (2002). *Adolecence*. McGraw-Hill Higher Education. Google Books.
- Svampa, M. (2005), "Hacia el nuevo orden neoliberal y La transformación y territorialización de los sectores populares", en Svampa, Maristella, *La sociedad excluyente*. Buenos Aires, Taurus.
- Terigi, F. (2009). Sujetos de la Educación: Aportes para el Desarrollo Curricular. Bs. As.: INFD Link: http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Sujetos_de_la_Educacion.pdf
- Thomas, R. (2005). *Comparing theories of child development*. Thomson/Wadsworth. Google Books

3° AÑO

Lengua Inglesa e Interculturalidad III

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Distribución de la carga horaria: 5hs. cátedra (3hs 20min) - 160hs. cátedra total (106hs 40min)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular, dictada en inglés, es un espacio de integración de saberes donde entran en juego conocimientos del sistema lingüístico y del discurso situado en diferentes prácticas culturales y concepciones de cultura. Se recomienda la organización de los programas en torno a temas relacionados con la interculturalidad a fin de lograr la integración de contenidos y lengua (CLIL por sus siglas en inglés). Este espacio continúa con la identificación y problematización de distintas concepciones y prácticas culturales. Se propiciará la reflexión metalingüística y metacultural. A través de estrategias de reflexión sobre los hechos del lenguaje se potenciará el desarrollo y adquisición de competencias discursivas orales y escritas que propicien intercambios lingüísticos significativos (ej. Comparación, argumentación, valoración, clasificación, etc.), con un nivel de desarrollo lingüístico intermedio (B2 –A1).

Ejes de contenidos:

- Prácticas culturales y poder. Culturales de grupos. Culturas corporativas. Lo propio y lo ajeno. Competencia comunicativa intercultural en diferentes ámbitos y a través de diferentes géneros. Hacia una gramática cultural. Comunicación intercultural e ideología. (Neo)Esencialismo. Teorías sociales y políticas en competencia. Las identidades en la periferia.
- Tipologías discursivas. Géneros literarios y no-literarios.
- Discurso oral creativo, eficaz y fluido en situaciones y escenarios del aula. Uso comunicativo del metalenguaje profesional. Exposición oral o monogestionada con soporte gráfico. Escucha de debates, comentarios sobre ellos y pedido de aclaraciones al conferenciante.
- Lectura comprensiva de textos orientados a la educación y la formación disciplinar específica. Escritura de textos formales orientadas a la actividad docente, artículos de opinión sobre una experiencia educativa en inglés y escritura de breves reseñas críticas de un artículo sobre educación. Escritura de reseñas de libros y material didáctico digital. Reflexión sobre el propio aprendizaje: análisis del error.

Perfil docente: Profesor de Inglés o Licenciado en Inglés, con título de educación superior no menor a cuatro años de duración.

Bibliografía recomendada:

- Hewings, M. (2009) *Cambridge Grammar for CAE and Proficiency* (with CD and Key). Cambridge: Cambridge University Press.
- Holliday, A. (2001). *Intercultural communication and ideology*. London: Sage.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Holliday, A. (2013). *Understanding intercultural communication: Negotiating a grammar of culture*. London/New York: Routledge.
- McCourt, F. (2005). *Teacher man: A memoir*. London: Harper Perennial.
- Robinson, K. (2009). *The element: How finding your passion changes everything*. New York: Viking.

Orientaciones para la enseñanza: Se puede organizar la cursada contemplando instancias de cursado semipresencial, respetando lo establecido en el Régimen Académico, y asegurando un mínimo de 4hs cátedra presenciales.

3° AÑO

Estudio Literario y Cultural en Lengua Inglesa I

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Distribución de la carga horaria: 5hs. cátedra (3hs 20min) - 160hs. cátedra total (106hs 40min)

Finalidad formativa:

Este taller dictado en inglés se concibe como una unidad de integración de saberes provenientes del campo de la historia de los pueblos de habla inglesa y de su producción literaria, en tanto producción cultural. Se propone el abordaje de textos literarios en lengua inglesa desde una postura crítica y en la reflexión de procesos culturales y su relación con la literatura en lengua inglesa.

Ejes de contenidos:

- Aspectos sociales, históricos y culturales de los pueblos de habla inglesa. Espacios geográficos, características y desarrollo diacrónico de las comunidades de origen de la lengua extranjera.
- Movimientos literarios y representantes. El autor, su época, y la obra literaria como representante de un momento histórico. Literaturas canónicas y no canónicas en lengua inglesa. Estructuralismo y post-estructuralismo.
- Características y elementos del cuento, la novela, el teatro, y la poesía. Literatura infantil y juvenil.

Perfil docente: Profesor de Inglés o Licenciado en Inglés, con título de educación superior no menor a cuatro años de duración.

Bibliografía recomendada:

- Bate, J. (2010). *English Literature: A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Gill, R. (2006). *Mastering English literature* (3rd ed.). Basingstoke: Palgrave.
- Poplawski, P. (Ed.) (2007). *English literature in context*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Reynolds, K. (2011). *Children's literature: A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Orientaciones para la enseñanza: Se puede organizar la cursada contemplando instancias de cursado semipresencial, respetando lo establecido en el Régimen Académico, y asegurando un mínimo de 4hs cátedra presenciales.

3° AÑO

Fonética, Fonología y Dicción Inglesa III



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Distribución de la carga horaria: 3hs. cátedra (2hs) - 96hs. cátedra total (64hs)

Finalidad formativa:

Este taller dictado en inglés integrará los contenidos globales de las unidades anteriores y profundizará aspectos de la entonación. Apuntará a la identificación, clasificación, comparación, sistematización y producción de los significados discursivos y actitudinales de la entonación. Se propone el desarrollo de la reflexión fonológica para la comprensión y la producción de diferentes patrones de entonación en diferentes contextos comunicativos.

Ejes de contenidos:

- Prosodia: acentuación. Entonación: la intencionalidad y la construcción de significado.
- Patrones de entonación para la comprensión y la producción. Ritmo y acento. Énfasis. Entonación y discurso. Transcripción fonológica.
- Técnicas y prácticas de dicción. Estrategias remediales. Pragmática y pronunciación.
- Variedades del inglés.

Perfil docente: Profesor de Inglés o Licenciado en Inglés, con título de educación superior no menor a cuatro años de duración.

Bibliografía recomendada:

- Bradford, B. (1988). *Intonation in context: Intonation practice for upper-intermediate and advanced learners of English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roach, P. (2009). *English phonetics and phonology: A practical course* (4th edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Wells, J.C. (2006). *English intonation: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

3º AÑO

Didáctica de la Lengua Inglesa para Nivel Secundario

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Distribución de la carga horaria: 4hs. cátedra (2hs 40min) - 128hs. cátedra total (85hs 20min)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular, dictada en inglés, se concibe como una continuación de la didáctica para los niveles Inicial y Primario. Se abordará la didáctica del campo disciplinar, abordando los procesos y estrategias que permitan la construcción de competencias lingüísticas, comunicativas y pragmáticas poniendo especial énfasis en los destinatarios del nivel Secundario. Se presentarán estrategias y recursos para la enseñanza, incorporando las tecnologías de la información y la comunicación social como posibilidades de acceso al conocimiento.

Ejes de contenidos:

- Tendencias actuales en la enseñanza de la lengua extranjera en la educación secundaria. El contexto como organizador de nuestras prácticas. El profesor reflexivo. Acción y reflexión
- El enfoque intercultural en la educación secundaria. Construcción de la competencia intercultural comunicativa. El enfoque comunicativo en sus diferentes versiones para la educación de jóvenes. La enseñanza de las macrohabilidades, la gramática y el léxico en las versiones del enfoque comunicativo. El trabajo por proyectos. El trabajo en grupo: Organización. Beneficios. Trabajo grupal y comunicación. Cooperación y colaboración.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Formas de iniciar y sostener la interacción en el aula. Relación interacción- comunicación- negociación de significado. Diferentes tipos de interacción. Rol del docente y de los alumnos. Rol del docente y del alumno.
- Motivación: diferentes enfoques, incidencia de factores afectivos. Motivación intrínseca y extrínseca. Cooperación y competencia.
- Los mediadores en la educación secundaria. Estrategias de selección de materiales. Evaluación de bibliografía. Los textos y las necesidades del sujeto. Adecuación. El uso de material genuino, auténtico y semi auténtico. La autenticidad del material y de las tareas propuestas. Las tecnologías de la información y su uso en el aula de inglés. Planificación anual, de unidades didácticas y clases. Elementos de la planificación Diseño y evaluación de actividades.
- La evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en la educación secundaria. Sujetos de la evaluación. Instrumentos: Tipos y propósitos. Tests: clasificación, criterios de confección y administración El problema de los criterios de la evaluación. Coherencia entre evaluación y metodología de enseñanza. Momentos de la evaluación. Fines de la evaluación. Pedagogía crítica y evaluación. Evaluación e innovación. Evaluación vs acreditación.

Perfil docente: Se recomienda priorizar que el cursado de la unidad sea en Inglés. Se debe conformar una pareja pedagógica, con un/a profesor/a de Inglés que tenga conocimiento y experiencia en el nivel destinatario; y un docente con postitulación en Enseñanza de la Lengua Inglesa, o con formación específica en Pedagogía y/o Didáctica.

Bibliografía recomendada:

- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gray, J. (Ed.). (2013). Critical perspectives on language teaching materials. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hedge, T. (2000). Teaching and Learning in the Language Classroom. Oxford: Oxford University Press.
- Tomlinson, B. (Ed.). (2013). Developing materials for language teaching (2nd edition, revised). London/New York: Bloomsbury.
- Walker, A., & White, G. (2013). Technology enhanced language learning: Connecting theory and practice. Oxford: Oxford University Press.

3° AÑO

Psicolingüística

Formato: Seminario – Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3º año – 1º cuatrimestre

Distribución de la carga horaria: 5hs. cátedra (3hs 20min) - 80hs. cátedra total (53hs 20min)

Finalidad formativa:

Esta unidad, dictada en inglés, abordará los procesos psicogenéticos de adquisición de la lengua materna y otras lenguas desde una postura reflexiva.

Ejes de contenidos:

- Lengua y pensamiento. Orden de adquisición. Principios y parámetros de la adquisición. Interlengua. Gramática universal. Neurolingüística. Afasia. Diferencias entre L1-L2. Bilingüismo.
- El proceso de escritura en lengua extranjera: operaciones de planificación, textualización y revisión.
- El proceso de lectura: modelo interactivo y transaccional. La lectura y el pensamiento de orden superior: muestreo, inferencia y predicción. Las habilidades psico- lingüísticas y la pedagogía de la comprensión lectora.



PROFESORADO DE INGLÉS
ANEXO I

Perfil docente: Profesor de Inglés o Licenciado en Inglés, con título de educación superior no menor a cuatro años de duración.

Bibliografía recomendada:

- Field, J. (2003). *Psycholinguistics: A resource book for students*. London: Routledge.
- Pinker, S. (1995). *The language instinct*. London: Penguin.
- Warren, P. (2013). *Introducing psycholinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Orientaciones para la enseñanza: Se puede organizar la cursada contemplando instancias de cursado semipresencial, respetando lo establecido en el Régimen Académico, y asegurando un mínimo de 4hs cátedra presenciales.

3° AÑO

Sociolingüística

Formato: Seminario – Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

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

Distribución de la carga horaria: 4hs. cátedra (2hs 40min) - 64hs. cátedra total (42hs 40min)

Finalidad formativa:

Este seminario – taller, dictado en inglés, tiene por objetivo la reflexión sobre las variedades lingüísticas y la adecuación comunicativa frente al estándar lingüístico. Dicho espacio se vislumbra como una oportunidad de integración de saberes sobre las culturas, los pueblos y la reflexión sobre la interculturalidad.

Ejes de contenidos:

- Las comunidades de habla de la lengua inglesa y sus variaciones: diversidad lingüística y uso estándar. Idiolectos, sociolectos, cronolectos. Lenguas en contacto y conflicto lingüístico. Representaciones lingüísticas y culturales.
- Fenómenos de contacto y conflicto lingüístico: bilingüismo, diglosia.
- Las actitudes y las representaciones lingüísticas frente a la lengua extranjera: el otro lingüístico y cultural. Criterios de adecuación comunicativa para el uso crítico de las variedades en relación al estándar lingüístico.

Perfil docente: Profesor de Inglés o Licenciado en Inglés, con título de educación superior no menor a cuatro años de duración.

Bibliografía recomendada:

- Holmes, J. (2013). *An introduction to sociolinguistics* (4th edition). London/New York: Routledge.
- Montgomery, M. (2008). *An introduction to language and society* (3rd edition). London/New York: Routledge.
- Stockwell, P. (2002). *Sociolinguistics: A resource book for students*. London/New York: Routledge.

4° AÑO

Lengua Inglesa y Análisis del Discurso

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Ubicación en el diseño curricular: 4º año

Distribución de la carga horaria: 5hs. cátedra (3hs 20min) - 160hs. cátedra total (106hs 40min)

Finalidad formativa:

Esta unidad curricular, dictada en inglés, es un espacio de integración de saberes de la competencia comunicativa, la competencia intercultural, y el análisis del discurso. A través de estrategias de reflexión sobre los hechos del lenguaje se potenciará el desarrollo y adquisición de competencias discursivas orales y escritas que propicien intercambios lingüísticos significativos anclados en la argumentación y la escritura académica con un nivel de desarrollo lingüístico avanzado (C1-C2). Para su dictado, se sugiere la incorporación de artículos académicos actuales de revistas de divulgación científica en la didáctica del inglés, la formación docente, y de la lengua inglesa como sistema. Se sugiere, además, el trabajo colaborativo con el espacio Investigación en enseñanza del inglés.

Ejes de contenidos:

- La lengua como instrumento de comunicación y reflexión. El discurso académico oral y escrito: propósito, elementos, y condiciones. La argumentación y el pensamiento crítico.
- Escritura académica: características y exponentes (ensayo, artículo, tesina, tesis, informe de investigación). La escritura académica en diferentes áreas de conocimiento de la formación docente inicial.
- El discurso académico. Análisis del discurso. Actos del habla. Pragmática. Género. Análisis conversacional. Gramática. Análisis de corpus. Corrientes del análisis del discurso. Análisis crítico del discurso. Discurso, identidad y poder.

Perfil docente: Profesor de Inglés o Licenciado en Inglés, con título de educación superior no menor a cuatro años de duración.

Bibliografía recomendada:

- Bailey, S. (2011). *Academic writing: A handbook for international students* (3rd ed). Abingdon: Routledge.
- Barnett, S., & Bedau, H. (2010). *Critical thinking, reading, and writing: A brief guide to argument* (7th ed). Boston: Bedford/St. Martin's.
- Bloor, M., & Bloor, T. (2007). *The practice of critical discourse analysis: An introduction*. London: Hodder Arnold.
- Flowerdew, J. (2013). *Discourse in English language education*. London/New York: Routledge.
- McCarthy, M., & O'Dell, F. (2008). *Academic vocabulary in use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Paltridge, B. (2012). *Discourse analysis* (2nd edition). London/New York: Bloomsbury.
- Swales, J., & Feak, C. (2012). *Academic writing for graduate students. Essential tasks and skills* (3rd ed). University of Michigan Press.

Orientaciones para la enseñanza: Se puede organizar la cursada contemplando instancias de cursado semipresencial, respetando lo establecido en el Régimen Académico, y asegurando un mínimo de 4hs cátedra presenciales.

4º AÑO

Estudio Literario y Cultural en Lengua Inglesa II

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4º año



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Distribución de la carga horaria: 4hs. cátedra (2hs 40min) - 128hs. cátedra total (85hs 20min)

Finalidad formativa:

Este taller, dictado en inglés, se concibe como un espacio de integración de saberes provenientes del campo de la historia de los pueblos de habla inglesa y de su producción literaria, en tanto producción cultural. Se abordarán textos literarios clásicos y contemporáneos en lengua inglesa desde una postura post-colonial. También, se reflexionará sobre los estudios de género y su relación con la literatura en lengua inglesa.

Ejes de contenidos:

- La literatura y los estudios de género. La poesía de denuncia e intimista.
- Las voces de la literatura post-colonial en lengua inglesa. Centralidad. Apropiación. Otridad. Feminismo. Racismo. Globalización. Terrorismo.
- Perspectivas históricas. Comunismo. Nacionalismo. Socialismo. Colonialismo, post-colonialismo y neo-colonialismo. Las concentraciones geopolíticas y economías emergentes.

Perfil docente: Profesor de Inglés o Licenciado en Inglés, con título de educación superior no menor a cuatro años de duración.

Bibliografía recomendada:

- Aschcroft, B., Griffiths, G., & Tiffin, H. (2013). *Postcolonial studies: The key concepts*. London/New York: Routledge.
- Goodman, L. (Ed.). (1996). *Literature and gender*. Abingdon: Routledge.
- Leonard, P. (2013). *Literature after globalisation: Textuality, technology and the nation-state*. London/New York: Bloomsbury.
- Loomba, A. (2005). *Colonialism/postcolonialism*. London/New York: Routledge.

4° AÑO

Investigación en Enseñanza del Inglés

Formato: Seminario – Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4º año

Distribución de la carga horaria: 4hs. cátedra (2hs 40min) - 128hs. cátedra total (85hs 20min)

Finalidad formativa:

Este seminario – taller, dictado en inglés, pretende ser un espacio para la problematización de la enseñanza del Inglés en la escuela desde la investigación como generadora de conocimiento didáctico. Asimismo, buscar el desarrollo del rol del docente – investigador desde una perspectiva participativa, ascendente y crítica que una la investigación con el quehacer docente.

Ejes de contenidos:

- Paradigmas en investigación. Metodología de la investigación. Métodos cualitativos y cuantitativos. Investigación longitudinal y seccional. Etnografía.
- Recolección y análisis de datos. Ética de la investigación.
- La investigación-acción (IA) y la investigación docente. Ciclos de la IA. La investigación-acción participativa. Diseño e implementación de un proyecto de investigación. El informe.

Perfil docente: Profesor de Inglés con título no menor a cuatro años de duración y con experiencia en investigación y divulgación.

Bibliografía recomendada:

- Burns, A. (2010). *Doing action research in English language teaching*. London/New York: Routledge.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics. Quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford: Oxford University Press.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Nunan, D., & Bailey, K.M. (2008). *Exploring second language classroom research: A comprehensive guide*. London: Heinle-Cengage.

Orientaciones para la enseñanza: Se puede organizar la cursada contemplando instancias de cursado semipresencial, respetando lo establecido en el Régimen Académico, y asegurando un mínimo de 3hs cátedra presenciales.



Campo de la Formación en la Práctica Profesional



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Este campo se estructura alrededor de un eje formativo dedicado específicamente al aprendizaje de las capacidades necesarias para la actuación docente en contextos reales.

Si bien toda la propuesta curricular tiene como finalidad la formación para la práctica profesional y la valorización de la enseñanza en la tarea docente; especialmente aquí se busca resignificar los conocimientos de los otros campos curriculares en pos de su integración con la experiencia y la articulación permanente entre teoría y práctica.

Toma como punto de partida una concepción multidimensional, social y compleja sobre las prácticas docentes; recuperando la idea de la enseñanza como un “*oficio*”, que se sostiene sobre un soporte teórico, un soporte normativo; y un soporte fundamental relacionado con la construcción de la experiencia crítica e interpretada de la tarea docente, y la vivencia de habitar la escuela desde ese lugar¹⁶.

En este sentido, la propuesta debe poder desprejarse de lógicas aplicacionistas que suponen una relación causal entre la teoría y las prácticas. Por el contrario, debe ofrecer oportunidades de inserción gradual en la institución escolar, que permitan al estudiante asumir el rol docente en toda su complejidad, con el conocimiento y el compromiso que requiere el contexto actual.

Es preciso dejar de lado una mirada que entiende que las Prácticas son solo las instancias para evaluar lo aprendido en la carrera; hecho que suele hacer que el estudiante no logre vivir este proceso como una experiencia de alto valor formativo. Recuperar la enseñanza en este campo supone trabajar a favor de que los estudiantes logren construir, en el contexto de su futuro ámbito laboral, esquemas conceptuales y prácticos que no se diluyan en el proceso de socialización profesional.

Esto requiere repensar, en la instancia de la formación docente inicial, el lugar de la escuela como espacio formativo. *“El tiempo actual configura un presente donde debemos impulsar la revisión y superación de modalidades de formación restringidas, individuales y regidas por otras lógicas, poniendo en un legítimo y central lugar a la escuela, escenario donde el trabajo de los docentes es capaz de generar conocimiento y las mejores prácticas”*¹⁷

Las escuelas constituyen los ambientes propicios para el proceso de formación en la práctica; por ello el vínculo y las asociaciones entre éstas y el Instituto de Educación Superior son un componente fundamental para el desarrollo de los objetivos y actividades del campo. La construcción de articulaciones significativas entre instituciones, alrededor de responsabilidades compartidas, debería permitir ampliar la experiencia formativa y generar posibilidades para el enriquecimiento del sistema; asumiendo un proceso colectivo en el que se forman los estudiantes – practicantes, a la vez que se fortalece el aprendizaje de los alumnos en las escuelas.

Es importante que por otra parte, los Institutos puedan integrar al proyecto de prácticas y residencia a instituciones de nivel inicial, primario y secundario de diferentes características y modalidades; pertenecientes a contextos urbanos y rurales; tanto de gestión estatal como privada. Como así también, a otras organizaciones no escolares que también desarrollan propuestas educativas.

Resulta sumamente relevante que el desarrollo de la propuesta preste especial atención a la realidad y las problemáticas actuales de los niveles inicial, primario, y secundario, diseñando experiencias que aborden sus particularidades: el trabajo colaborativo y en parejas pedagógicas, la inclusión de las TIC en la enseñanza, las modalidades en cada nivel, el trabajo areal en determinados saberes, el currículum integrado y ciclado, etc.

Al respecto, y teniendo en cuenta que las experiencias formativas en contextos reales requerirán soportes para aprender a enseñar, es muy importante que tanto el profesor de prácticas como el docente de la escuela se constituyan en andamios que faciliten la incorporación progresiva al aula, y asuman el desafío de crear condiciones favorables, evitar estereotipos, y promover la enseñanza activa, a partir de criterios acordados.

Finalmente, la experiencia formativa en este campo no puede dejar de interpelar al estudiante a partir de su implicación subjetiva al incluirse en la escuela poniendo en juego su historia y

¹⁶Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares- Campo de la Práctica Profesional- INFOD, Ministerio de Educación, 2008

¹⁷Cuadernos de Trabajo: Serie Política Educativa. Programa Nacional de Formación Permanente. Módulo 1: Nuestra Escuela. Notas introductorias del Ministro de Educación, Prof. Alberto Sileoni. 2013



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

trayectoria. La reflexión sistemática y analítica del proceso no puede ni debe ser eludida, y la revisión de representaciones, sentidos y significados en contraste con marcos conceptuales será la oportunidad para que el estudiante pueda ir construyendo su identidad docente y asumiendo el compromiso ético y político que supone la tarea

En ese sentido resulta un eje importante en el campo, el proceso de sistematización de las prácticas y el desarrollo de una actitud investigativa sobre la tarea; dando visibilidad y constituyendo en objeto de reflexión a la propia experiencia

Orientaciones para la enseñanza y evaluación

Aprender a ser docente implica “no sólo aprender a enseñar sino también aprender las características, significado y funciones sociales de la ocupación”¹⁸. Si bien la enseñanza en el aula se configura como el espacio privilegiado de la relación con el alumno alrededor de un saber; es preciso reconocer los atravesamientos institucionales y no desdibujar una buena cantidad de actividades que también son constitutivas de la tarea.

La formación en el campo de la Práctica Profesional Docente se inicia desde el comienzo de la carrera, a través de una inmersión graduada en la escuela, y asumiendo un abanico de responsabilidades de complejidad creciente

Esta secuencia debería permitir la construcción de experiencias que transiten desde la dimensión institucional, hasta el espacio áulico en toda su complejidad. El estudiante comienza a incorporarse progresivamente a la práctica profesional acercándose a la institución mediante actividades de observación y participación en la comunidad escolar; y su quehacer se incrementa a lo largo de la formación incluyendo actividades áulicas, y culminando con períodos de residencia en los niveles primario y secundario.

Para el adecuado desarrollo de esta progresión, es preciso tener en cuenta los principios de articulación (entre instituciones, sujetos, saberes y conocimientos); integración (de los aprendizajes logrados, alrededor de la cotidianeidad y el trabajo docente); gradualidad (en el acercamiento a la profesión); y flexibilidad (para atender y acompañar la experiencia formativa y la diversidad de situaciones)

La organización de la propuesta requiere instancias específicamente diseñadas:

1.- En el ámbito del Instituto Superior. Situaciones de análisis de las experiencias prácticas; así como oportunidades para la profundización teórica y conceptual.

Existe una amplia posibilidad de alternativas que pueden favorecer este ámbito de sistematización y reflexión: la documentación narrativa, estudio de casos, prácticas simuladas, diarios de formación, portfolios, autobiografías, etc.

Por otra parte; y atendiendo al principio de integración, se recomienda pensar en la organización de talleres, ateneos, o seminarios como instancias complementarias que permitan la profundización sobre temas y recuperación de saberes de otros campos, la articulación entre teoría y práctica, y el abordaje de casos o problemas propios de las prácticas de enseñanza.

2.- En el ámbito de las Escuelas u otros espacios reales de prácticas educativas. Construcción de experiencias formativas de acuerdo a las siguientes definiciones:

Observación Participante: Inserción y asistencia a una escuela, con la colaboración de un tutor institucional; para la realización de observaciones participantes en actividades escolares no áulicas, con el acompañamiento de los docentes del ISFD. Puede incluir instancias de participación en contextos de educación no escolarizada.

Ayudantías: Inserción y asistencia a una escuela, con la colaboración de un tutor institucional; para la organización y coordinación de actividades escolares áulicas y no áulicas. Incluye intervenciones en prácticas de enseñanza, pero sin estar a cargo del desarrollo temático de alguna unidad curricular; con el acompañamiento y observación de los docentes del ISFD.

¹⁸Contreras Domingo J. “De estudiante a profesor. Socialización y enseñanza en las prácticas de enseñanza”, en Revista de Educación N° 282, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1987.



PROFESORADO DE INGLES
 ANEXO I

Prácticas de Enseñanza: Asistencia a una escuela y participación en un grupo clase, con la colaboración de un coformador de la institución; para la intervención en el diseño, gestión y evaluación de experiencias de enseñanza breves; que incluyan el análisis sobre su propia gestión en el aula; con el acompañamiento y observación de los docentes del ISFD. Las mismas pueden ser individuales o en pareja de estudiantes.

Residencias: Asistencia a una escuela y participación en un grupo clase, con la colaboración de un docente coformador de la institución; para la intervención en el diseño, gestión y evaluación de experiencias de enseñanza extensas, con responsabilidad completa sobre su desarrollo; y que incluyan el análisis sobre su propia gestión en el aula; con el acompañamiento y observación de los docentes del ISFD.

Debido a las incumbencias y la habilitación del título de la carrera de profesor/a de Inglés, es necesario garantizar actividades en todos los niveles. Se recomienda organizar recorridos formativos variados, que permitan transitar por experiencias de enseñanza diversas. Se priorizarán los niveles primario y secundario debido que es aquí donde la materia se encuentra más presente en la jurisdicción.

El siguiente cuadro ofrece orientaciones para planificar la organización por cuatrimestre del campo de las Prácticas Profesionales Docentes.

Organización de la progresión en el acercamiento a la Práctica Profesional Docente

Año/Cuatrimestre		Nivel Inicial	Nivel Primario	Esc. Secundaria Básica	Esc. Secundaria Orientada
1er	1C	Observación Participante (dimensión institucional)			
	2C	Observación Participante (dimensión áulica) – Ayudantías			
2do	1C	Observación Participante – Ayudantías			
	2C	Prácticas de Enseñanza	--	--	--
3er	1C	--	Ayudantías – Prácticasde Enseñanza.		
	2C	--	Residencias	--	--
4to	1C	--	--	Residencias	--
	2C	--	--	--	Residencias

Para el adecuado desarrollo del acompañamiento a los estudiantes; y atendiendo a la importancia de incorporar en la formación de Profesores para la Escuela Secundaria, el abordaje y tratamiento de trayectorias educativas integradas en una escuela inclusiva; se debe incorporar un docente del área de Educación Especial con experiencia en el nivel; que acompañe y asesore el trabajo de todas las unidades curriculares del campo en esa modalidad

Componen este campo las siguientes unidades curriculares:

- 1.- PRACTICA PROFESIONAL DOCENTE I
- 2.- PRACTICA PROFESIONAL DOCENTE II
- 3.- PRACTICA PROFESIONAL DOCENTE III y RESIDENCIA
- 4.- PRACTICA PROFESIONAL DOCENTE IV y RESIDENCIA



1° AÑO

Práctica Profesional Docente I

Formato: Practicas Docentes

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Distribución de la carga horaria: 4hs. cátedra (2hs 40min) – 128hs. cátedra total (85hs 20min). El 30% de esta carga horaria corresponde a actividades formativas en las escuelas asociadas.

Finalidades formativas:

La propuesta de enseñanza debe promover oportunidades para que el futuro docente pueda iniciar su proceso de acercamiento e inserción a la institución escolar. Se busca que esta unidad curricular permita el reconocimiento situado de la complejidad de la escuela, destacando su carácter social e histórico, la dinámica institucional, los actores y sus interacciones, el contexto, la comunidad en la que se inserta; las problemáticas y debates actuales.

Asimismo, debe abordar el análisis y la problematización de las practicas docentes y sus modos de manifestación en la escuela; reconociendo formas, sentidos y representaciones que inciden en la construcción de la identidad profesional.

Se debe favorecer en el estudiante la apropiación de claves de interpretación y la construcción de una actitud investigativa sobre el quehacer educativo. Para ello, se proveerá de metodologías y herramientas de recolección y análisis de la información que le permitan realizar una indagación institucional.

Contenidos prioritarios

La Institución Escolar:

- Escuela, comunidad y Sistema Educativo
- Interacciones y relaciones entre directivos, docentes, estudiantes y familia. Roles y funciones
- Los espacios y sus usos en la escuela. Organización escolar. Normas y documentación.
- La participación y la gestión institucional. El abordaje de los conflictos en la escuela.

Prácticas educativas en la Escuela Actual:

- Problemáticas contemporáneas del Sistema Educativo. Niveles y modalidades
- Prácticas docentes y prácticas de la enseñanza
- Ser docente. Condiciones objetivas y subjetivas del trabajo y el rol. Ser docente de lenguas.
- Biografía escolar, formación inicial y socialización profesional.

Métodos y técnicas de recolección y análisis de información:

- Observación. Entrevistas. Encuestas
- Indicadores y dimensiones de análisis
- Procesamiento de los datos. Producción de informes.

Organización de las experiencias formativas.

Esta unidad curricular representa el momento de inicio de la experiencia formativa en la práctica docente. Se espera que se promuevan oportunidades para la realización de actividades secuenciadas y articuladas en el marco del Instituto, y en la institución escolar.

Observación Participante: Las actividades en la Escuela están dirigidas a la observación institucional durante jornadas completas; y en las que el estudiante pueda participar en acciones priorizadas y acordadas con la escuela (rutinas y eventos escolares, actividades especiales, etc.). Se sugiere la observación participante en uno o más niveles (inicial, primario, y/o secundario), priorizando la dimensión institucional en el primer cuatrimestre; y la dimensión áulica durante el segundo cuatrimestre.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Ayudantías: Las actividades de ayudantía se sugieren en al menos dos niveles con no menos de 3 (tres) jornadas escolares completas (total de 15hs reloj c/u, 30hs reloj entre los dos niveles) en cada uno de los niveles en los que se realiza la experiencia durante el segundo cuatrimestre. Además, se pueden incorporar breves experiencias en instituciones educativas no escolares.

Se utilizarán herramientas teórico metodológicas para la recolección y análisis de la información: observación, entrevistas, registro de campo, encuestas, etc.; así como recursos TIC para la tarea.

Durante las actividades pautadas en el Instituto, se promoverán instancias de socialización, discusión, contrastación de marcos conceptuales y articulación de las experiencias con saberes de otras unidades curriculares; que le permitan al estudiante el análisis reflexivo de los datos y la elaboración de los informes correspondientes. Para ello se pueden prever actividades con diversos formatos que favorezcan la integración de saberes.

Perfil docente: se debe conformar una pareja pedagógica, con un profesor de Inglés que tenga conocimiento y experiencia en los niveles de la educación formal; y un docente con formación específica en Pedagogía, Didáctica y/o Gestión Institucional. Se priorizará la experiencia en más de un nivel.

2° AÑO

Práctica Profesional Docente II

Formato: Practicas Docentes

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Distribución de la carga horaria: 6hs. cátedra (4hs) – 192hs. cátedra total (128hs). El 40% de esta carga horaria corresponde a actividades formativas en las escuelas asociadas

Finalidades formativas:

En el proceso de acercamiento a la realidad escolar, se propone que en esta unidad curricular el futuro docente tenga oportunidades para abordar el reconocimiento del Currículum como una construcción cruzada por profundos debates políticos, epistemológicos y pedagógicos que busca otorgar coherencia al sistema. Es fundamental que el estudiante logre un primer acercamiento a los niveles de concreción del currículum, y al análisis de las prescripciones sobre la enseñanza de la disciplina en la escuela. Para ello, es ineludible una primera aproximación a los Diseños Curriculares para la Educación Primaria y Secundaria y los sentidos y significados del contenido escolar.

La dimensión curricular comprende la toma de decisiones que el docente realiza en su práctica. En este sentido, la propuesta debe propiciar el análisis de planificaciones áulicas, y el desarrollo de capacidades ligadas con el diseño de la enseñanza, así como de la gestión y la evaluación.

Por otra parte, la unidad curricular propone el acercamiento a la enseñanza de la lengua inglesa en el Nivel Inicial y en la primera infancia, a partir de experiencias significativas vinculadas con la cotidianeidad áulica, la institución del nivel, las relaciones intersubjetivas y con el saber; que deben ser objetos de análisis y comprensión.

Contenidos

Curriculum.

- El curriculum como prescripción y como realización educativa de la escuela. La determinación curricular. Niveles de concreción del currículum. Los NAP para Inglés.
- El lugar de la enseñanza de la lengua inglesa en las escuelas de nivel inicial, primario y secundario. Sentidos y significados. Marcos epistemológicos. Criterios de organización.
- Dimensiones institucionales del currículum: Proyecto Educativo y Proyecto Curricular en la escuela primaria y secundaria. Primeras aproximaciones.
- Componentes curriculares, intencionalidades docentes

Diseño y programación de la enseñanza en la escuela

- Niveles en la programación: anual, por unidades didácticas, de clase, secuencia didáctica.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Determinación de objetivos, selección de contenidos, estrategias, métodos, actividades, y propuestas de evaluación.
- Uso de las TIC en la selección y construcción de recursos y materiales didácticos.
- La evaluación: concepto, criterios y estrategias

La enseñanza de la lengua inglesa en el Nivel Inicial

- Contenidos, estrategias y recursos para la enseñanza en la primera infancia

Organización de las experiencias formativas.

La propuesta en esta unidad curricular está destinada a profundizar el proceso de inserción del estudiante en la Escuela iniciado en Práctica Profesional Docente I. Para ello se prevén instancias o momentos de trabajo articulado en el Instituto y en las escuelas asociadas, buscando generar las condiciones para que el estudiante se integre gradualmente en la dinámica institucional y al interior del aula, promoviendo el análisis reflexivo y el desarrollo de capacidades para la planificación y gestión de la enseñanza.

Actividades a realizar en el Instituto. Los contenidos suponen la creación de condiciones que permitan transitar experiencias formativas relacionadas con actividades de diseño y la planificación de la enseñanza, así como una aproximación a los diseños curriculares para la escuela primaria y la escuela secundaria. Asimismo, es el espacio para el intercambio, la socialización y la discusión sobre problemáticas observadas y vivenciadas en la escuela. La propuesta puede prever actividades con diversos formatos que incluyan:

- El análisis de planificaciones institucionales y áulicas
- La elaboración de una programación anual para la enseñanza de la lengua inglesa.
- La realización informada de simulaciones o microexperiencias de enseñanza con sus compañeros seguida de momentos de coevaluación y reflexión grupal.
- La documentación narrativa de las experiencias en la escuela, instancias de reflexión y autoevaluación
- La producción de informes.

Observación Participante: Las actividades en la Escuela están dirigidas a la observación institucional durante jornadas completas; y en las que el estudiante pueda participar en acciones priorizadas y acordadas con la escuela (rutinas y eventos escolares, actividades especiales, etc.). Si bien se puede organizar la observación participante en uno o más niveles (inicial, primario, y secundario) durante el primer cuatrimestre, se recomienda la atención en los niveles inicial y primario.

Ayudantías: Deben incluir instancias áulicas y no áulicas. La propuesta de inserción incorpora el ingreso al aula y experiencias de intervención con niveles crecientes de complejidad. Las actividades sugeridas son:

- Identificación, registro y análisis de documentación institucional: PEI, PCI, planificaciones docentes, etc.
- Realización de entrevistas en profundidad.
- Organización y coordinación de actividades institucionales acordadas con la escuela y con el acompañamiento del docente (rutinas y eventos escolares, actividades especiales, etc.). Se sugiere promover oportunidades para el trabajo en parejas entre compañeros practicantes.
- Observación e interpretación de la enseñanza en el aula
- Diseño y gestión de actividades acotadas o pequeñas secuencias de enseñanza en coordinación con el docente del curso.

Prácticas de Enseñanza en Parejas Pedagógicas: Las actividades a realizar en la escuela deben incluir el diseño y desarrollo de clases o secuencias didácticas durante periodos cortos. Se recomienda un mínimo de una práctica de una hora reloj o duración de un estímulo o acción a acordar en el nivel inicial.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Además, se recomienda incluir en la propuesta:

- Actividades de observación y ayudantías en contextos áulicos y no áulicos
- Elaboración de una evaluación diagnóstica del grupo – clase
- Experiencias de enseñanza.

Se sugiere que las prácticas se lleven a cabo en el segundo cuatrimestre preferentemente en el Nivel Inicial.

Perfil docente: Se debe conformar una pareja pedagógica, con un profesor de Inglés que tenga conocimiento y experiencia en más de un nivel de la educación formal; y un docente con formación específica en Pedagogía, Didáctica y/o Gestión Institucional. Se priorizará la experiencia en los niveles inicial y primario de al menos uno de los miembros de la pareja.

3° AÑO

Práctica Profesional Docente III y Residencia

Formato: Prácticas Docentes

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Distribución de la carga horaria: 8hs. cátedra (5hs 20min) – 256hs. cátedra total (170hs 40min). El 60% de esta carga horaria corresponde a actividades formativas en las escuelas asociadas

Finalidades formativas:

Esta unidad curricular supone una profundización del abordaje en el aula del Nivel Primario como espacio privilegiado para la enseñanza. Con una idea de recursividad, se propone retomar el acercamiento a las prácticas docentes, focalizando en el diseño y gestión de la enseñanza como práctica social e intencional, conformada de manera singular a partir de las decisiones que el docente toma sobre las formas de relación con el contenido escolar.

El futuro docente construye su identidad como un profesional de la enseñanza. Un sujeto transformador que crea condiciones para el aprendizaje y produce oportunidades para la construcción del conocimiento en el aula.

Se espera que las experiencias formativas estén estructuradas a partir del diseño, la gestión y la evaluación de propuestas de enseñanza en situaciones reales. Asimismo, la práctica y el estudio sobre la gestión de la clase deberían permitir el desarrollo de estrategias comunicativas y de coordinación de grupos de aprendizaje.

En el mismo sentido, es preciso recuperar el análisis y la puesta en práctica de oportunidades para el trabajo en parejas pedagógicas con sus compañeros; favoreciendo una construcción colaborativa sobre la práctica y el trabajo docente

Finalmente, la reconstrucción crítica y sistemática de la experiencia, individual y colectiva, se considera una instancia fundamental en la formación. La propuesta debe brindar el espacio para la socialización, el análisis reflexivo y la construcción colaborativa de significados.

Contenidos

La Escuela Primaria

- Los diseños curriculares jurisdiccionales para la escuela primaria.
- La jornada extendida en la escuela primaria.
- La evaluación en la escuela primaria y el paso a la escuela secundaria.

Planificación de propuestas de enseñanza

- Diseño y programación de secuencias de enseñanza.
- Herramientas y recursos TIC para la enseñanza de la lengua inglesa.
- Estrategias de inclusión.
- Las instancias de evaluación: diagnóstico, proceso y resultado
- La enseñanza en Parejas Pedagógicas



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Gestión de propuestas de enseñanza

- Organización y gestión de la clase. Espacios, tiempos y comunicación en la enseñanza.
- La clase con recursos TIC y el Modelo 1a1
- Las interacciones en el aula. Sujetos, trayectorias y grupos de aprendizaje.
- Problemáticas cotidianas en la enseñanza y el aprendizaje.

Reflexión sobre la práctica.

- Escrituras pedagógicas.
- Sistematización, registro y reconstrucción crítica de las experiencias escolares. El diario y portafolio docente.

Organización de las experiencias formativas.

En continuidad con el proceso de inserción progresiva de los estudiantes en la práctica profesional, se propone una unidad curricular en la que se articulen experiencias en la escuela, con momentos dedicados al trabajo reflexivo que permitan visibilizar y analizar las múltiples dimensiones que configuran la tarea docente

Actividades a realizar en el instituto. Es el ámbito que permite el desarrollo conceptual y la contrastación de la teoría a la luz de las experiencias vividas en la escuela. Se propone un espacio destinado a la simulación de clases, la reflexión sobre la práctica, a la socialización, a la discusión grupal y al trabajo colaborativo. En este sentido, se vuelve un aspecto muy importante el estudio y producción de propuestas y materiales que incluyan la utilización de TIC.

Ayudantías y Prácticas de Enseñanza: Durante el primer cuatrimestre, las actividades a realizar en la escuela deben incluir el diseño y desarrollo de clases o secuencias didácticas durante periodos cortos preferentemente en la Escuela Primaria con un mínimo de 5 (cinco) horas cátedra.

Además, se recomienda incluir en la propuesta:

- Actividades de observación y ayudantías en contextos áulicos y no áulicos; en uno o más niveles (Primario, Escuela Secundaria Básica y Escuela Secundaria Orientada).
- Elaboración de una evaluación diagnóstica del grupo – clase
- Experiencias de enseñanza en Parejas Pedagógicas

Residencia: Las actividades en la escuela suponen una permanencia del estudiante a lo largo del segundo cuatrimestre, propiciando la continuidad y el seguimiento de la tarea en el aula. La intervención debe estar basada en una observación participante previa para elaborar un diagnóstico del grupo, y debe incluir el diseño y desarrollo de experiencias de enseñanza durante periodos prolongados en la Escuela Primaria con un mínimo de 10 (diez) horas cátedra en un solo curso.

Perfil docente: se debe conformar una pareja pedagógica, con un profesor de inglés que tenga conocimiento y experiencia en el Nivel Primario/ESB y en la didáctica disciplinar; y un docente con formación específica en Pedagogía y Didáctica.

A los fines de garantizar un trabajo tutorial y de acompañamiento a los estudiantes, se recomienda que al superar los 12 (doce) estudiantes, se incorpore un docente más al equipo.



**PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I**

Formato: Practicas Docentes

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Distribución de la carga horaria: 10hs. cátedra (6hs 40min) – 320hs. cátedra total (213hs 20min). El 60% de esta carga horaria corresponde a actividades formativas en las escuelas asociadas

Finalidades formativas:

El proceso de acercamiento e inserción a la institución escolar llega en esta unidad curricular a un momento de integración de todo el recorrido formativo. La experiencia en escenarios profesionales reales es el criterio estructurante de esta instancia; y por ello se deben ofrecer oportunidades para la recuperación y articulación de saberes disciplinares y didácticos con la cultura escolar, la complejidad del trabajo docente, y la realidad de los adolescentes y jóvenes, sujetos del aprendizaje.

En el proceso de vinculación con la escuela desde una visión pedagógica, el estudiante comienza a asumir la construcción de su identidad docente. La reflexión sobre determinados modos de ser, actuar, pensar y sentir la docencia es una finalidad ineludible de esta unidad; así como la necesaria interpelación sobre la responsabilidad que le toca asumir desde el desempeño del rol.

Además, la reconstrucción crítica de la propia experiencia formativa, individual y colectiva; también es una intencionalidad en este momento. La construcción de una actitud investigativa a lo largo de la carrera debería permitir poner en tensión supuestos, y construir interpretaciones desde una mirada profesional

Contenidos

La escuela secundaria

- Los diseños curriculares jurisdiccionales para ESB y ESO.
- La evaluación en la escuela secundaria.

Planificación y gestión de la enseñanza en la ESB y la ESO

- Diseño de propuestas didácticas: proyectos, unidades didácticas, secuencias, clases.
- Diseño de instrumentos de evaluación.
- Recuperación e integración de aprendizajes logrados a lo largo de la carrera: marcos conceptuales, saberes disciplinares y didácticos, recursos y materiales para la enseñanza, etc.
- Gestión de la enseñanza: mediación con el contenido, formas de abordaje, coordinación del grupo clase, interacciones y comunicación, vínculos, autoridad, normas y valores en la clase

Rol y función docente

- Práctica, identidad y profesionalidad docente.
- Formación permanente y desarrollo profesional
- Dimensión ético – política de las prácticas docentes
- Ser docente en la Educación Secundaria: obligatoriedad; inclusión; permanencia y egreso de todos.

La experiencia formativa

- Análisis y sistematización de la propia vivencia como estudiante, practicante y docente
- Escrituras y narrativas pedagógicas. El diario o bitácora docente.
- El docente como investigador de su práctica.

Organización de las experiencias formativas.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

La propuesta de la unidad curricular debería tender a lograr una sólida articulación entre la experiencia en la escuela y las instancias de reflexión, que permitan un análisis integral y multidimensional del rol y la tarea docente como profesional de la enseñanza.

Actividades a realizar en el instituto. Tal como se viene desarrollando a lo largo de las experiencias formativas en este campo; la socialización, la reflexión, y la contratación de la experiencia con marcos conceptuales son dimensiones fundamentales en la actividad del estudiante. En este caso, y teniendo en cuenta que la unidad cierra un ciclo de formación inicial; se considera importante pensar instancias de integración de saberes y aprendizajes logrados a lo largo de la carrera. Para esto se sugiere proponer talleres, seminarios o ateneos como dispositivos formativos complementarios

Además, es el espacio para la sistematización y reconstrucción crítica de la experiencia a través de actividades de investigación y producción de informes y relatos (se recomienda la utilización de portfolios)

Residencia: Las actividades en la escuela suponen una permanencia del estudiante a lo largo de todo el año, propiciando la continuidad y el seguimiento de la tarea en el aula. La intervención debe partir de una observación que permita elaborar un diagnóstico de grupo, y debe incluir el diseño y desarrollo de experiencias de enseñanza durante periodos prolongados en un mismo curso/grupo, tanto en el Ciclo Básico como en el Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria; con un mínimo de 18 (dieciocho) horas cátedra en cada uno (se sugiere organizar el trabajo por cuatrimestres como indica el cuadro de arriba).

Además, se recomienda incluir en la propuesta:

- Actividades de observación y ayudantías en contextos áulicos
- Experiencias de enseñanza en Parejas Pedagógicas
- Instancias de evaluación de la enseñanza.

Perfil docente: Se debe conformar una pareja pedagógica, con un docente de la disciplina que tenga conocimiento y experiencia en el Nivel Secundario y en la didáctica disciplinar; y un docente con formación específica en Pedagogía y Didáctica.

A los fines de garantizar un trabajo tutorial y de acompañamiento a los estudiantes, se recomienda que al superar los 10 (diez) estudiantes, se duplique el equipo.

Bibliografía recomendada para el Campo de Formación

- Alliaud, Andrea. (2010) La formación en y para la práctica profesional – Conferencia Documento INFD.
- Ardoino, J. (1997). Pensar la educación desde una mirada epistemológica. Serie Los documentos N° 13. Fac. Filosofía y Letras UBA- Novedades educativas. Buenos Aires.
- Cols, E. – La formación docente inicial como trayectoria – Documento del Instituto Nacional de Formación Docente.
- Davini, M. C. (1997). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires. Paidós.
- Díaz Barriga, A. (1994). Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico. Buenos Aires. Paidós.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategia para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa.
- Diker, G. y Terigi, F. (2003) La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Paidós. Buenos Aires.
- Felman, D. Treinta y seis capacidades para la actividad docente en escuelas de educación básica. Documento INFD. –
- Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1998) Enfoques de la Enseñanza. Amorrortu Editores. Buenos Aires
- Jakson, P. H. (1994). La vida en las aulas. España.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Litwin, E. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós.
- Panizza, G. Fernández. "El análisis de la práctica docente: del dicho al hecho" – Documento Instituto Nacional de Formación Docente. 2011
- Sagastizabal, M.de los Á. (2006) Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación. Buenos Aires. Noveduc.
- Satulovsky, S (2009).Tutorías: Un modelo para armar y desarmar – La tutoría en los primeros años de la escuela secundaria – NOVEDUC.-
- Steiman, J. (2007) ¿Qué debatimos hoy en la Didáctica? Las prácticas de la enseñanza en la educación superior. Unsam. Buenos Aires.
- Viel, P. (2009). Gestión de la tutoría escolar. NOVEDUC.



PROFESORADO DE INGLÉS
 ANEXO I

Régimen de Correlatividades

PARA CURSAR	DEBE TENER REGULAR	DEBE TENER APROBADA
Didáctica General	Pedagogía	
Sociología de la Educación	Historia y Política de la Educación Argentina	
Filosofía de la Educación	Sociología de la Educación	
Sujetos del Aprendizaje I	Psicología Educacional	
Sujetos del Aprendizaje II	Sujetos del Aprendizaje I	
Didáctica de la Lengua Inglesa para los Niveles Inicial y Primario	Didáctica General	
Didáctica de la Lengua Inglesa para Nivel Secundario	Didáctica de la Lengua Inglesa para los Niveles Inicial y Primario Práctica Profesional Docente II	Todas las unidades curriculares de la Formación Específica de 1º año
Lengua Inglesa e Interculturalidad II	Lengua Inglesa e Interculturalidad I	
Lengua Inglesa e Interculturalidad III	Lengua Inglesa e Interculturalidad II	
Lengua Inglesa y Análisis del Discurso	Todas las unidades curriculares de la Formación Específica de 2º año Lengua Inglesa e Interculturalidad III Sociolingüística	Todas las unidades curriculares de la Formación Específica de 1º año
Gramática Inglesa II	Gramática Inglesa I Lengua Inglesa e Interculturalidad I	
Fonética, Fonología, y Dicción Inglesa II	Fonética, Fonología, y Dicción Inglesa I	
Fonética, Fonología, y Dicción Inglesa III	Fonética, Fonología, y Dicción Inglesa II Lengua Inglesa e Interculturalidad II	Lengua Inglesa e Interculturalidad I
Psicolingüística	Psicología Educacional	
Estudio Literario y Cultural en Lengua Inglesa II	Estudio Literario y Cultural en Lengua Inglesa I	
Investigación en Enseñanza del Inglés	Investigación Educativa Sociología de la Educación	Todas las unidades curriculares de 2º año



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Práctica Profesional Docente II	Pedagogía Didáctica General Psicología Educacional	Práctica Profesional Docente I
Práctica Profesional Docente III y Residencia	Historia y Política de la Educación Argentina Todas las unidades curriculares de la Formación Específica de 2º año	Práctica Profesional Docente II Todas las unidades curriculares de la Formación Específica de 1º año
Práctica Profesional Docente IV y Residencia	Educación y TIC Educación Sexual Integral Todas las unidades curriculares de la Formación Específica de 3º año	Práctica Profesional Docente III Todas las unidades curriculares de la Formación Específica de 2º año



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

Referencias Bibliográficas y fuentes consultadas

- Achilli, E. (2000) "Investigación y Formación docente". Rosario, Laborde Editor.
- Bailey, K., Curtis, A., & Nunan, D. (2001). *Pursuing professional development: The self as source*. London: Heinle and Heinle.
- Ball, D., Thames, M., & Phelps, G. (2008). Content knowledge for teaching: What makes it special? *Journal of Teacher Education*, 59, 389-407.
- Banfi, C. (2013). The landscape of English language teaching: Roots, routes and ramifications. In L. Renart & D.L. Banegas (Eds.), *Roots & routes in language education: Bi-multi-plurilingualism, interculturality and identity. Selected papers from the 38th FAAPI Conference* (pp. 17 – 34). Buenos Aires: APIBA.
- Birgin, A. (2006) "Pensar la formación docente en nuestro tiempo"
- Bonadeo, F.S., & Ibáñez, M. S. (2013). Future teachers: Identities, trajectories and projections. En L. Renart & D.L. Banegas (Eds.), *Roots & routes in language education: Bi-multi-plurilingualism, interculturality and identity. Selected papers from the 38th FAAPI Conference* (pp. 136 – 146). Buenos Aires: APIBA.
- Braun, E. N., ChemeArriaga, R., & Monserrat, I.L. (2012). Teacher education in the digital literacy era. In L. Anglada & D.L. Banegas (Eds.), *Views on motivation and autonomy in ELT: Selected Papers from XXXVII FAAPI Conference* (pp. 104 – 108). San Martín de los Andes: APIZALS.
- Byram, M., Gribovka, E., & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Contreras D. J. "De estudiante a profesor. Socialización y enseñanza en las prácticas de enseñanza", en Revista de Educación N° 282, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1987.
- Cuadernos de Trabajo: Serie Política Educativa. Programa Nacional de Formación Permanente. Modulo 1: Nuestra Escuela. Notas introductorias del Ministro de Educación, Prof. Alberto Sileoni. 2013
- Chai, C.-S., Koh, J. H.-L., & Tsai, C.-C. (2013). A review of technological pedagogical content knowledge. *Educational Technology & Society*, 16(2), 31–51.
- Cheng, M., Chan, K., Tang, S., & Cheng, A. (2009). Pre-service teacher education students' epistemological beliefs and their conception of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 25, 319-327.
- De Alba, A. (2008) Los saberes en la relación entre las diferencias. En Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto. Buenos Aires: FLACSO Virtual.
- Dirección de Educación Superior de la provincia de Mendoza. Consultado el 20 de mayo de 2013 en <http://des.mza.infed.edu.ar/sitio/>
- Diseños Curriculares de la Educación Secundaria de la provincia del Chubut. Encuadre político educativo. La escuela en una nueva configuración cultural (consultado el 20 de mayo de 2013 en <http://www.chubut.edu.ar/chubut/?p=18174>). Pág. 4
- Documento Borrador. "Política Educativa marco para la Formación Docente" elaborado por Elsa Bonini y Silvia Luckievich. Octubre de 2012
- Feldman, D. (2008) *Aprender a enseñar*. Ed. Aique. Buenos Aires
- Fernández, M.; "Para Pensar El CURRÍCULO". Consultado el 23 de mayo de 2013 en <http://profmonicafernandez.blogspot.com.ar/2008/10/para-pensar-el-curriculum>.
- Fernández Enguita, M. (2001). A la busca de un modelo profesional para la docencia: ¿liberal, burocrático o democrático? En Revista Iberoamericana de Educación (25), enero-abril (<http://www.rieoei.org/rie25a02.htm>)



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Fernández, D.J. (2009). CLIL at the university level: Relating language teaching with and through content teaching. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 2(2), 10 – 26.
- Ibáñez, M. S., &Lothringer, R. (2013). The future teacher of English in Argentina: The roles of the humanities, of research and of collaboration in the new curricula. En L. Renart& D.L. Banegas (Eds.), *Roots & routes in language education: Bi-multi-plurilingualism, interculturality and identity. Selected papers from the 38th FAAPL Conference* (pp. 198 – 209). Buenos Aires: APIBA.
- INFD. Formación docente inicial para la Educación Secundaria. Algunos puntos de partida para su discusión
- INFD. Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de Profesores para el Nivel Secundario. Visto en http://cedoc.infed.edu.ar/index.cgi?wid_seccion=9&wid_item=42; en junio de 2014
- INFD. Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares- Campo de la Práctica Profesional. Ministerio de Educación, 2008
- INFD. Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares- Campo de la Formación General. Ministerio de Educación, 2008
- INFD. Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Versión Borrador. Fundamentos Políticos e Institucionales de la tarea docente.
- Instituto Superior de Profesorado N° 7 "Brigadier Estanislao López" "La Formación Docente del Profesorado" visto en http://www.isp7.edu.ar/2_fines/formacion_docente.htm; el 28 de abril de 2014
- Liendo, P. J. (2012). A pragmatic approach to teaching intercultural competence to trainee teachers and translators. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 5(2), 57-72.
- McNiff, J. (2013). *Action research: Principles and practice*. Abingdon/New York: Routledge.
- Meireiu P, (1998) *Frankenstein educador* Ediciones Alertes, Barcelona
- Res. CFE N° 24/07. "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial"
- Robert, J. (1998) *Language teacher education*. London/New York: Arnold.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.
- Stenhouse, L. (1984), *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid, Morata.
- Swennen, A., Lunenberg, M., &Korthagen, F. (2008).Preach what you teach! Teacher educators and congruent teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 14, 531 – 542.
- Terigi, F. [et.al.] (2011) *Aportes pedagógicos a la reformulación de la formación inicial de los/as profesores/as de nivel secundario en Argentina / 1a ed.* - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Thomas, M. (2012). *Task-based language learning and teaching with technology*. London/New York: Continuum.
- Tyack, D. y Cuban, L., *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*, 2da edición en español. México, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Widdowson, H. (2002). Language teaching: defining the subject. In H. Trappes-Lomax & G. Ferguson (Eds.), *Language in language teacher education*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Willis, J., & Willis, D. (2007). *Doing task based teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Woodgate-Jones.A. (2008). Training confident primary modern foreign language teachers in England: An investigation into preservice teachers' perceptions. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1 – 13.
- Yang, Y., & Gamble, J. (2013). Effective and practical critical thinking-enhanced EFL instruction. *ELT Journal*, 67, 398 – 412.



PROFESORADO DE INGLES
ANEXO I

- Zappa-Hollman, S. (2007). EFL in Argentina's schools: Teachers' perceptions on policy changes and instruction. *TESOL Quarterly*, 41, 618 – 625.