



ANEP



UTU

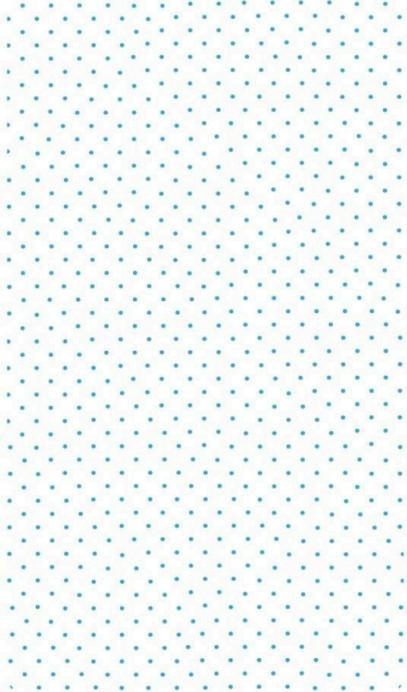


DTGA

DIRECCIÓN
TÉCNICA DE GESTIÓN
ACADÉMICA

INSPECCIÓN DOCENTE

DEPARTAMENTO DE DESARROLLO Y DISEÑO CURRICULAR



UNIDAD CURRICULAR

BOTÁNICA Y SOSTENIBILIDAD

4 HORAS SEMANALES

TRAMO 8 - MÓDULO ANUAL 3

ORIENTACIÓN: Conservación de espacios naturales y áreas verdes.

RUTA FORMATIVA: Conservación de áreas verdes y espacios abiertos

ESPACIO: Pensamiento científico-matemático

COMPONENTE: Alfabetizaciones fundamentales aplicadas a lo técnico profesional

FUNDAMENTACIÓN

La presente guía programática tiene como finalidad acercar a los docentes orientaciones para el abordaje de las Unidades Curriculares que integran la propuesta de Bachilleratos Técnicos Profesionales (BTP) Plan 2022. La elaboración de la guía programática se enmarca en el proceso de Transformación Curricular Integral de la ANEP y de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP) y los documentos marco que la sustentan son: 1) Plan de desarrollo estratégico de la ANEP 2020- 2024, 2) Circular N° 47/2021, 3) Marco Curricular Nacional (MCN) 2022, 4) Progresiones de Aprendizaje (PA) 2022, y 5) Plan Bachillerato Técnico Profesional Plan 2022.

El enfoque competencial que promueve el BTP considera lo establecido en el MCN, el cual incluye los principios curriculares, el perfil de egreso, sus competencias y los criterios orientadores para la organización curricular. Dentro de los principios orientadores del MCN (33:2022) se destaca la centralidad del estudiante y de sus aprendizajes, la inclusión, la pertinencia, la flexibilidad, la integralidad de conocimientos, participación y visión ética. Estos principios tienen una función integradora como se refleja en la siguiente cita:

"Un modelo curricular integral y coherente debe responder a lógicas que trasciendan las especificidades propias de los diferentes niveles educativos para encontrar una visión común a partir de principios que le otorguen sistematicidad y que hagan realidad la centralidad del estudiante como razón de ser del sistema educativo nacional. Por ello, además de los principios rectores de la educación se presenta un conjunto de principios que orientan al Marco Curricular Nacional." (MCN: 2022, p.33).

El BTP adopta en este sentido características que lo distinguen de las propuestas educativas de igual nivel, la que integra modificaciones curriculares combinando el enfoque técnico-profesional como eje central de la propuesta. El Plan está organizado en componentes curriculares, a saber alfabetizaciones fundamentales, técnico-tecnológico y autonomía curricular de los centros educativos. Las alfabetizaciones fundamentales posibilitan la culminación de la educación obligatoria, la continuación de las trayectorias educativas a un nivel superior y la navegabilidad entre subsistemas, tanto en el campo disciplinar específico, como en las competencias establecidas en el perfil de egreso general. (BTP: 2022, p.11).

La organización del Componente de Alfabetizaciones Fundamentales (BTP: 2022, 30-31):

1-Alfabetizaciones Fundamentales conformada por los Espacios Curriculares (MCN) de Pensamiento Científico-Matemático, Comunicación y Ciencias Sociales y Humanidades que responden a la resolución de los aspectos generales del ciclo.

2-Alfabetizaciones Fundamentales Aplicadas conformada por los Espacios Curriculares (MCN) de Pensamiento Científico-Matemático, Comunicación, Desarrollo Personal, Expresivo Creativo y Ciencias Sociales y Humanidades que responden a la resolución de los aspectos generales del ciclo aplicados a los conocimientos Técnicos Profesionales afín a la orientación. Estos espacios definirán las Unidades Curriculares que trabajarán los aspectos generales integrados y aplicados al Componente Técnico Tecnológico.

La organización del Componente Curricular Técnico -Tecnológico (BTP: 2022, 30-31):

Este componente está integrado por el Espacio Curricular Técnico Profesional, en la cual se desarrollará los aspectos transversales y específicos de la orientación que atienden al fortalecimiento de las cualificaciones profesionales, incluyendo el UTULAB (laboratorio de tecnologías).

La organización del Componente Curricular autonomía curricular de los centros educativos (BTP: 2022, 32):

Este componente está integrado por las Unidades Curriculares del Espacio Curricular Técnico Profesional de Centro, que será resuelto teniendo en cuenta las particularidades de las orientaciones, el proyecto de centro y condiciones territoriales (infraestructura, plantel docentes, materiales e insumos). Los Talleres de Profundización Profesional (TPP) tienen como finalidad aportar al proceso formativo del estudiante para abordar las competencias específicas de las orientaciones, los saberes y contenidos deseables.

Finalmente la guía es parte constitutiva de la Usina que incluye el Plan BTP 2022 y por lo tanto tiene como fin ser un documento de revisión, producción y ajuste continuo como elemento del desarrollo curricular de la propuesta. Este tomará los insumos reflexivos de los

colectivos docentes entendidos como comunidades de aprendizaje que aportarán su mirada para enriquecer el currículo.

COMPETENCIAS GENERALES DEL MCN 2022 VINCULADAS AL ESPACIO PENSAMIENTO CIENTÍFICO-MATEMÁTICO

El siguiente cuadro refiere a las diez competencias generales establecidas en el Marco Curricular Nacional 2022 de la ANEP que se abordan a lo largo de cada uno de los años del Plan BTP 2022, en sus dos Dominios: Pensamiento y comunicación y Relacionamiento y acción.

Tabla 1 - Competencias generales de la educación obligatoria, organizadas por dominios

Dominio Pensamiento y comunicación					
Competencia					
en comunicación	en pensamiento creativo	en pensamiento crítico	en pensamiento científico	en pensamiento computacional	metacognitiva

Dominio Relacionamiento y acción			
Competencia			
intrapersonal	en iniciativa y orientación a la acción	en relación con otros	en ciudadanía local, global y digital

Tomado del MCN (2022, p. 44)

Cada espacio curricular de esta UC (Unidad Curricular) hace énfasis en las siguientes competencias y sus dimensiones, según los documentos: *Marco Curricular Nacional 2022*, *Progresiones de Aprendizaje* y lo establecido en el *Plan BTP 2022*:

Pensamiento científico

Identifica problemas asociados a fenómenos naturales y sociales y los relaciona con áreas de conocimiento científico o técnico que podrían contribuir a su resolución desde la toma de decisiones fundamentadas. Anticipa e interpreta problemas en una variedad de contextos que vivencia el ciudadano y que requieren para su resolución el empleo de herramientas, métodos y procedimientos de diversos campos científicos. Se compromete y reflexiona sobre temas y situaciones relacionados con la ciencia empleando ideas, conocimientos, modelos científicos y respetando restricciones. Desarrolla procesos de investigación de carácter riguroso haciendo uso de diferentes metodologías científicas para describir, explicar y elaborar

modelos predictivos. Incorpora y aplica conocimiento científico y técnico para diseñar procedimientos y objetos tecnológicos cuando ello es parte de la solución a los problemas. (MCN, 2022, p.47).

Dimensiones

- Identificación y abordaje de problemas desde su vinculación con el conocimiento científico o técnico.
- Investigación para formular, anticipar, interpretar y resolver problemas en diversos contextos, con base en métodos y metodologías.
- Construcción de argumentos basados en la indagación sistemática y la evidencia.
- Reflexión y valoración de situaciones complejas y relevantes relacionadas con la ciencia y su contexto.

(Progresiones de aprendizaje, 2022, p.20)

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Valora los aportes de la botánica en torno a la diversidad de los vegetales en referencia a aspectos sociales del ambiente para proponer y gestionar planes de intervención en el diseño de jardines, parques y espacios abiertos y proporcionar soluciones creativas a los desafíos particulares, teniendo en cuenta el manejo de herramientas y equipos de forma segura y responsable.
2. Elabora estrategias que garanticen la protección y sostenibilidad del ambiente en los diferentes ámbitos de intervención para asegurar el uso responsable de los recursos naturales en su contexto.

SABERES ESTRUCTURANTES

- 1. BOTÁNICA: DIVERSIDAD DE LOS VEGETALES**
- 2. SOSTENIBILIDAD DEL AMBIENTE**



ANEP



UTU



DTGA

DIRECCIÓN
TÉCNICA DE GESTIÓN
ACADÉMICA

CONTENIDOS

Desglose analítico de los saberes estructurantes

1. Botánica: diversidad de los vegetales

1.1 Importancia social del estudio de la botánica.

1.2 Influencia de las plantas y hongos en la vida de los seres humanos.

1.3 Botánica sistemática. Fitogeografía

1.4 Flora Nativa . Herbáceas nativas ornamentales

1.5. Reino Plantae: Características celulares. Clasificación

1.6 Nutrición. organismos fotosintéticos. Reproducción.

1.7 Reino Fungi Características celulares. Clasificación. Nutrición y Reproducción

1.8 Conservación de las poblaciones y especies y sus aportes a la biodiversidad.

2. Sostenibilidad del ambiente

2.1 Los recursos naturales en diferentes contextos sociales vinculados a un uso responsable que garantice la sostenibilidad del ambiente.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

El Plan BTP 2022 incluye orientaciones metodológicas donde se describen diversas estrategias plausibles a ser empleadas por los docentes de acuerdo a las particularidades de cada una de las unidades curriculares y que siguen los lineamientos de la Educación Inclusiva, considerada política transversal del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 de la ANEP. Uno de sus objetivos estratégicos fundamentales es proteger las trayectorias educativas de los estudiantes garantizando su acceso, permanencia y egreso de las diversas opciones de la oferta educativa de la DGETP, fomentando tanto la participación de los estudiantes como el desarrollo de aprendizajes de calidad. Se detallan a continuación las metodologías y estrategias sugeridas tanto en el en el Plan BTP (2022: p 35) como en el Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 :

Aprendizaje Cooperativo.

Aprendizaje por inducción.

Aprendizaje a través de situaciones auténticas.

Aprendizaje por indagación.

Aprendizaje basado en proyectos.



ANEP



UTU



DTGA

DIRECCIÓN
TÉCNICA DE GESTIÓN
ACADÉMICA

Aprendizaje basado en problemas.

Formación en ámbitos de trabajo.

Método expositivo / Clase magistral.

Debate/Foro de Discusión.

Estudio de casos.

Pensamiento de Diseño.

Portafolio de evidencias.

STEAM.

Aprendizaje a través de lo lúdico y la gamificación.

Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Experimentación.

La educación inclusiva es un proceso, que se caracteriza por la ponderación de un conjunto de principios que promuevan el acceso, la participación y el logro educativo a todas las personas, en particular a aquellas en diferentes condiciones subjetivas y situaciones sociales (permanentes o transitorias) en las que puedan ser vulnerados sus derechos.

Es un proceso que pretende eliminar las posibles barreras que se presenten al aprendizaje y la participación plena y activa en la trayectoria educativa. En una propuesta educativa, puede ser desde la falta de un material en formato accesible hasta la forma de presentación de pruebas o evaluaciones y la falta de contextualización. Es importante, entonces, contar con información disponible sobre aquellas barreras que se presentan en cada centro educativo, a fin de trabajar colectivamente para su eliminación.

En tal sentido, para el trabajo a nivel áulico se propone la perspectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Implementar esta perspectiva implica crear entornos de aprendizaje que incluyan a todas y todos los estudiantes de un aula, a sus diversas necesidades y modos de ser y estar en la escuela, manteniendo las expectativas elevadas, ofreciendo un abanico de posibilidades que permita alcanzarlas y generar nuevas. Dicho enfoque no implica dejar de lado el uso de herramientas de apoyo, del trabajo articulado con otros espacios dentro y fuera de las escuelas, así como el uso de materiales de apoyo específicos.

El DUA se basa en tres principios que refieren a la diversidad en los ritmos de aprendizaje, de acercamiento al saber como de expresar el conocimiento.

El primero implica proporcionar opciones de percepción, de lenguaje y símbolos y de comprensión (Cast, 2008). Las distintas opciones para la comprensión se refieren tanto a estrategias como a recursos. Algunas estrategias que se podrían incluir serían: carteleras como soporte de recursos educativos, soporte de portfolios e interactivas con respecto a los procesos de aprendizaje como de enseñanza (Anijovich, 2018).

El segundo principio del DUA, refiere a ofrecer múltiples medios para la Acción y la Expresión (Cast, 2008, pp 14-24), esto nos lleva a la planificación de las actividades, las formas de aproximarse al saber por parte de los inexpertos, la modalidad en que le permiten acceder a las herramientas y tecnologías propias del área como a otros que favorecen el aprendizaje.

El tercer Principio del DUA refiere a proporcionar múltiples medios para la motivación e implicación en el aprendizaje. La dinámica propia de la Educación Tecnológica es una metodología que continuamente proporciona opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia, aumentando -tanto para cada estudiante como para el equipo- la importancia de las metas y objetivos en el transcurso de cualquier proyecto educativo o educativo-productivo. En las mismas es lógico y previsible el variar los niveles de desafío y de apoyo individual grupal y colectivo, fomentando la colaboración y la comunicación entre los estudiantes como entre estos y los docentes, como con los sujetos a quienes se les provee el servicio.

Además de las metodologías mencionadas previamente, se considerará el abordaje de las competencias generales del MCN 2022, competencias transversales y las competencias específicas establecidas en esta guía programática; así como también, las orientaciones técnicas de los inspectores y/o referentes académicos.

Para esta Unidad Curricular se sugiere:

El desarrollo de esta unidad curricular tiene como requisito mínimo la presencia en el centro, de un laboratorio de biología equipado con microscopios funcionales y preparados histológicos que abarquen la diversidad de los seres vivos.

Existe la posibilidad de abordar de forma integral los diferentes ecosistemas con su biodiversidad.

Es necesario incluir en la práctica, las salidas didácticas y el trabajo de campo que aportaran al proceso de aprendizaje de manera significativa.

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

En referencia a la evaluación, se considera de interés abordar los procesos de desarrollo competencial atendiendo los aportes brindados por el documento de Progresiones de Aprendizajes 2022 y los sustentos teóricos que se citan a continuación. De esta manera se entiende el proceso de evaluación desde una mirada formativa, que incorpora dispositivos que alientan la retroalimentación con instancias de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, consideradas como prácticas sistemáticas que fortalecen los procesos de aprendizaje. “Cuando hablamos de evaluación nos referimos a un proceso por el cual recogemos en forma sistemática información que nos sirve para elaborar un juicio de valor en función del cual tomamos una decisión” (Anijovich y Cappelletti, 2017, pág. 35).

Este tipo de evaluación procura la toma de conciencia de los estudiantes sobre su propio proceso de aprendizaje, promoviendo su responsabilidad en él, a la vez que desarrolla procesos metacognitivos al respecto.

El sentido de la evaluación reconoce las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje que se espera desarrollen los estudiantes. De esta manera si bien, el diagnóstico, la verificación, la devolución y la certificación son algunas de las funciones que puede presentar la evaluación, se destaca entre ellas la función pedagógica que procura la mejora de los aprendizajes -de estudiantes y docentes- y en ese sentido que la evaluación deviene en evaluación para el aprendizaje, al decir de Anijovich “...en su función pedagógica, la evaluación es formativa dado que aporta información útil para reorientar la enseñanza (en caso de ser necesario)” (Anijovich y Cappelletti, 2017, pág. 12).

Evaluar por competencias implica transformar la práctica educativa. Esta debe trascender la internalización de los contenidos conceptuales de la esfera cognitiva. La competencia se va desarrollando al entrar en contacto con la propia tarea, proyecto o creación y su evaluación deberá entenderse como un acompañamiento a este proceso de aprendizaje, que lleva al estudiante a atravesar diversos contextos y situaciones. La competencia no puede ser observada directamente en toda su complejidad, pero puede ser inferida del desempeño. Esto

requiere pensar acerca de los tipos de actuaciones que permitirán reunir evidencia. (Tobón, 2004).

Para esta Unidad Curricular se sugiere:

Se sugiere evaluar el proceso en su totalidad, examinando un amplio espectro de variables que lo influyen. Es fundamental prestar atención a la práctica docente en tres momentos clave: antes, durante y después de completar la tarea. Este enfoque nos permitirá revisar nuestras estrategias pedagógicas y detectar tanto puntos fuertes como áreas de mejora, lo que a su vez, facilitará la formulación de un nuevo plan para optimizar la tarea.

Al vincular la teoría con la práctica, la evaluación será integral, habilitando a atender de forma inclusiva, la diversidad en la aprehensión de los conocimientos por los estudiantes.

REFERENCIAS

- ANEP (2022), *Marco Curricular Nacional*, Montevideo.
- ANEP (2022), *Progresiones de Aprendizaje*, Montevideo.
- Anijovich, R, Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires, Paidós.
- DGETP (2022), *Plan BTP*. Montevideo.
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe Ediciones, Bogotá.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Paz, E. (1997). *Plantas Acuáticas de los Humedales del Este*. Montevideo: Hemisferio Sur.
- Alonso Paz, E., Bassagoda, M. J., & Ferreira, F. (2008). Yuyos. Uso racional de las plantas medicinales. Montevideo: Fin de Siglo.
- Álvarez, W., & De Souza, R. (2010). Ficha temática 4. Geología de Uruguay. *Santillana*, 1-4.
- Bonifacino, M., Cattaneo, M., & Profumo, L. (1998). *Caracterización fitosociológica de un bosque de Quebrada sobre el A° del Potrero, Cuchilla Negra, Dpto. Rivera*. Montevideo: FAGRO-UDELAR.

Brazeiro, A. (2015). *Eco-regiones de Uruguay: Biodiversidad, Presiones y Conservación. Aportes a la Estrategia Nacional de Biodiversidad*. Montevideo: Facultad de Ciencias, CIEDUR, VS.Uruguay, SZU.

Brussa, C. A., & Grela, I. A. (2003). Relevamiento florístico y análisis comparativo de comunidades arbóreas de Sierra de Ríos (Cerro Largo-Uruguay). *Agrociencia*, 11-26.

Brussa, C. A., & Grela, I. A. (2004). *Xylosma pseudosalzmannii* (Flacourtiaceae) Nuevo Registro Para la Flora Arbórea del Uruguay. *Hickenia*, 217-220.

Brussa, C. A., & Grela, I. A. (2007). Flora Arbórea del Uruguay; con énfasis en las especies de Rivera y Tacuarembó. Montevideo, Uruguay: COFUSA.

Brussa, C. A., Sans, C., Sorrentino, A., & Majó, B. (1993). *Estudio Fitosociológico del monte nativo en las nacientes del arroyo Lunarejo, Departamento de Rivera*. Montevideo: Facultad de Agronomía.

Cabral, E. L., & Castro, M. (2007). Palmeras Argentinas. Guía para el reconocimiento. Buenos Aires: L.O.L.A.

Campo, A. M., & Duval, V. S. (2014). Diversidad y valor de importancia para la conservación de la vegetación natural. *Anales de Geografía*, 34(2), 25-42.

Crisci, Jorge Víctor, María José Apodaca y Liliana Katinas. "El fin de la Botánica". *Revista del Museo de La Plata* 4, n.º 1 (18 de marzo de 2019): 41–50.

<http://dx.doi.org/10.24215/25456377e067>.

Del Puerto, O. (1969). *Hierbas del Uruguay*. Montevideo: Nuestra Tierra.

Del Puerto, O. (1987). *Vegetación del Uruguay*. Montevideo: Cátedra Botánica. UDELAR.

Geymonat, G., & Lombardi, R. (2015). Fauna y Flora de Uruguay. Bosques y ambientes cercanos. 3ª Edición. Montevideo: Tradinco S.A.

Gonzalez, A. (2022). Un nuevo "Inga" para la flora del Uruguay. En línea:

<https://www.gub.uy/ministerio-ganaderia-agricultura-pesca/comunicacion/...>

Grela, I. A. (2004). *Geografía florística de las especies arbóreas de Uruguay: propuesta para la delimitación de dendrofloras*. Montevideo: PEDECIBA.

Haretche, F., Mai, P., & Brazeiro, A. (2012). Woody flora of Uruguay: inventory and implication within the Pampean region. *Acta Botanica Brasilica*, 537-552.

Lahitte, H. B., Hurrell, J. A., Haloua, P., Jankowski, L. S., & Belgrano, M. J. (2004). Biota Rioplatense III: Árboles Rioplatenses. Buenos Aires. Argentina: L.O.L.A (Literature of Latin America).

León, M. J. d., Gasdía, V. (2010). Biodiversidad del Uruguay. Uruguay: Fin de Siglo Editorial.

Matteucci, S., & Colma, A. (1982). *Metodología para el estudio de la vegetación*. Buenos Aires, Argentina: O.E.A.

Pérez Piedrabuena, F. (2004). Flora Nativa. Árboles y arbustos del Uruguay y regiones vecinas. Guía de campo y usos medicinales. Tomo I. Montevideo: Empresa Gráfica Mosca.

Rojas, GV (2011). *Botánica General. Desde los musgos hasta los árboles* . EUNED.

SNAP. (2015). *Plan Estratégico 2015-2020. Sistema Nacional de Áreas Protegidas de Uruguay*. Montevideo: MVOTMA.

Se ha optado por usar los términos generales en masculino, sin que ello implique discriminación de género. (Resolución n.º 3628/021, Acta n.º 43, Exp. 2022-25-1-000353, 8 de diciembre de 2021).



ANEP



UTU



DTGA

DIRECCIÓN
TÉCNICA DE GESTIÓN
ACADÉMICA

**Espacio* para la reflexión y aporte del Docente sobre
el desarrollo de la presente Guía Programática:**

A large, empty white rectangular area with rounded corners, intended for the teacher's reflection and input on the development of the Programmatic Guide.

*Estos insumos serán tomados en cuenta para la elaboración de la presente Guía Programática.