



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

ANEXO II

Diseño Curricular Profesorado de Educación Primaria

Índice

ANEXO II1

Diseño Curricular Profesorado de Educación Primaria1

Índice1

I. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL.....2

 1. Fundamentación2

 2. Propósitos4

 3. Estructura Curricular del Campo de la Formación General.....5

 Cuadro Sintetizador 5

II. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL24

 1. Fundamentación24

 2. Propósitos:27

 3. Estructura Curricular Campo de la Formación en la Práctica Profesional28

 Eje de la Práctica I: "Aproximación a las instituciones socio-culturales y educativas en su contexto" 29

 Eje de la Práctica II: "La Institución educativa y las prácticas curriculares" 30

 Eje de la Práctica III: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión" 33

 Eje de la Práctica IV: "Residencia pedagógica y trabajo docente" 35

 4. Presentación General del Campo de la Formación en la Práctica Profesional y su vinculación con el Campo de la Formación General.....37

III. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA38

 ÁREA LENGUA38

 ÁREA MATEMÁTICA42

 ÁREA CIENCIAS SOCIALES49

 ÁREA CIENCIAS NATURALES55

 EDUCACIÓN TECNOLÓGICA59

 SUJETO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA63

I. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL¹

1. Fundamentación

Esta propuesta del Campo de la Formación General se formula a partir de los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, teniendo en cuenta las Recomendaciones para la elaboración de los Diseños Curriculares de la Formación Docente, elaboradas y difundidas por el INFD, Diseños Curriculares vigentes, experiencias y saberes producidos en los Institutos de Formación Docente.

Dichos materiales curriculares constituyeron un punto de partida, a la hora de abrir el debate regional y jurisdiccional, planteando un abanico de posibilidades, que progresivamente permitió seleccionar y redefinir de modo participativo, reflexivo, pertinente y acorde a las condiciones locales; la transformación deseada para nuestros profesorados.

Se plantearon, dentro del Campo de la Formación General, criterios y modalidades de articulación que permitieron diseñar una propuesta en la que se contemplan enfoques epistemológicos, perspectivas, modalidades y tiempos, en vinculación con el Campo de la Práctica y con el Campo de la Formación Específica.

La concepción general que guió este proceso de construcción curricular se cimienta en la intención de que el Campo de la Práctica vertebral la propuesta de la Formación Docente, a lo largo de los cuatro años, y en la consideración de que el Campo de la Formación General y el Campo de la Formación Específica deben estar presentes a lo largo de todo el proceso de Formación Inicial, articulándose los tres campos de un modo dialéctico y espiralado.

En este sentido, se hace ineludible pensar en la disposición de **tiempos y espacios institucionales** en los que sea plausible poner en **diálogo y tensión teoría y práctica**. De este modo, tanto las teorías que sustentan las prácticas –sus fundamentos lógicos, epistemológicos e ideológicos, las categorías conceptuales que se desprenden de éstas-, como las prácticas mismas, en sus diversas manifestaciones e instancias con distintos niveles de complejidad y agregación (contextual, institucional, áulico, etc.) no se abordarán sólo como un momento de la formación: el “momento de la formación general” (que habitualmente se ha situado en el primer año) o “el momento de la práctica” (que ha asumido generalmente su preponderancia en el último año, con un cariz que enfatizó fundamentalmente su acepción más aplicacionista); sino que encontrarán distintas instancias y espacios en los que los términos de la relación puedan ser significados y resignificados articuladamente con un profundo sentido procesual.

El carácter espiralado de esta propuesta dialógica entre teoría y práctica, encuentra su corporeidad en la posibilidad de construcción de distintas instancias o momentos de la formación en los que se hace posible la reflexión “sobre la práctica y en la práctica”, y con ello ahondar la semántica y el sentido de las prácticas y sus razones a la luz de las teorías y los fundamentos de las teorías a partir de las prácticas. Una suerte de “volver a mirar” la teoría y “volver a mirar” la práctica en vinculación entre sí y con el contexto; ello implica que la formación docente que se propone deberá estar impregnada tanto de los conocimientos y actitudes que devienen de la práctica reflexiva, crítica y sistematizada, como de los procesos de construcción del conocimiento en el campo de la investigación científica en general y educativa en particular. Esto es, una Formación docente que contribuya al desarrollo de la conciencia del momento histórico que se está viviendo; y la posibilidad de reconocer a partir del proceso de investigación sobre las prácticas, los fundamentos teóricos e ideológicos que subyacen tras las mismas y que, a partir de este reconocimiento, puedan proponerse alternativas para lograr una transformación cualitativa del trabajo docente pensado como instancia o experiencia formativa.

¹ Este Campo de la Formación, con las correspondientes adaptaciones, es común para la Formación Inicial de Profesores de Educación Primaria y Profesores de Educación Inicial, Resoluciones 1514 ME-09 y 1515 ME-09 respectivamente y modificatorias.

La transformación de la formación docente requiere, por un lado, de un **docente que enseñe, investigue, reflexione y produzca conocimientos sobre su propio trabajo y las condiciones materiales y simbólicas de realización** –tanto en su cotidianeidad, como en el contexto histórico, social y cultural en el que acontecen– y, por otro, de la construcción de redes institucionales e interinstitucionales que posibiliten la construcción colectiva de instancias de validación y legitimación del saber producido en los Institutos Formadores y en las prácticas educativas cotidianas (en los distintos planos y contextos en los que éstas acontezcan).

El sentido expuesto, líneas arriba, acerca de la imbricación de la teoría y la práctica, no puede desconocer el desafío político de asumir la especificidad del trabajo con el conocimiento y la cultura en los institutos formadores en tanto productores de saberes fundantes dentro del sistema educativo argentino. De allí, la necesidad de considerar la investigación educativa como un camino que permite el estudio, la sistematización y la problematización de la cotidianidad en los procesos educativos, fortaleciendo una actitud de apropiación de la práctica en tanto objeto de análisis crítico y reflexivo.

En otros términos, estos conocimientos alcanzan su mayor eficacia y significación en la medida en que se orienten a la comprensión de las prácticas educativas, en distintos contextos y niveles de concreción, fortaleciendo y dando base a toda una gama de decisiones en las prácticas sociales, institucionales y de la enseñanza.

Los enfoques teórico-epistemológicos que orientan la selección de contenidos en las distintas unidades curriculares de la Formación General, dan cuenta de la educación en tanto práctica de enseñanza, social e históricamente contextualizada; es decir, condicionada en los distintos niveles de complejidad (social, institucional y áulico), por fenómenos sociales, políticos, ideológicos, económicos, culturales, etc. del momento histórico concreto en que acontece y se desarrolla. Por tal motivo, el proceso de selección de contenidos de las distintas unidades curriculares que conforman el campo fue guiado fundamentalmente por la necesidad de elucidar y redefinir enfoques que posibiliten la interpretación y comprensión de los ejes del Campo de la Práctica planteados como abordajes problematizadores.

Desde el punto de vista pedagógico-didáctico de definición curricular, se consideró conveniente, por un lado, tal como se propone en las Recomendaciones para la elaboración de los Diseños Curriculares de la Formación Docente, que en ésta propuesta convivan, armoniosa y solidariamente, unidades curriculares organizadas en torno a enfoques disciplinares y unidades organizadas a partir del análisis de ejes temáticos. Por otro lado, la recuperación de la historicidad de experiencias previas de formación y de trabajo académico en los Institutos en el campo de la construcción de saberes –como aquellas que se dieron a partir de los planes MEB o PTFD– resultan irrenunciables, en tanto la construcción de una nueva propuesta lejos de partir de la noción de tabula rasa, debe asegurar un profundo sentido procesual.

Hemos rescatado, también, importantes experiencias Jurisdiccionales de Formación Docente, y algunas unidades curriculares que consideramos pertinentes conservar, como por ejemplo dentro del Campo de la Práctica: Institución Escolar, y dentro del Campo de la Formación General: Investigación Educativa; Estado, Sociedad y Educación, entre otras.

Otros aspectos que se consideraron al momento de organizar los contenidos, son aquellos que se vinculan a la transversalidad de temáticas que puedan dar cuenta de la complejidad de la educación en diversas realidades tales como: la ruralidad, lo urbano, la educación intercultural bilingüe, entre otras; como aspectos significativos a ser tenidos en cuenta; ya que las configuraciones de diversas instancias y planos de la vida social implican desde la formación docente, pensar en la diversidad de la escuela, en sus diferentes niveles; como así también en lo referido a la organización institucional, en lo pedagógico-didáctico, en lo curricular, en lo normativo.

Concebir la Educación en diferentes contextos desde una mirada historizada supone prestar atención a las configuraciones de la cotidianeidad y a las articulaciones entre diferentes escalas de contextos

para comprender distintos procesos que definen lo rural, lo urbano, la educación interculturalidad bilingüe, que atraviesan la escuela y el trabajo docente.

2. Propósitos

- Fortalecimiento de la significación y relevancia del Campo de la Formación General para la Formación Docente.
- Generar condiciones para favorecer la formación del docente como intelectual transformador, en tanto productor de discursos, saberes y prácticas que le permitan posicionarse en el sistema, en la institución escolar, en el aula y en la comunidad.
- Generar espacios de debate en torno a la educación, las prácticas docentes, de la enseñanza, sus concepciones y sus relaciones con problemáticas del contexto social en el que acontecen.
- Propiciar la discusión en torno al papel del conocimiento escolarizado y sus implicancias políticas, culturales, ideológicas y sociales.
- Apertura a diversas experiencias, lenguajes y contextos que sensibilicen la comprensión de lo socio cultural y lo educativo, como construcción colectiva y heterogénea.
- Propiciar el análisis de acontecimientos sociales desde categorías teóricas que promuevan la toma de conciencia de sus implicancias en lo educativo, en las prácticas docentes y de la enseñanza.
- Desarrollar una mirada crítica y reflexiva de la realidad socio-cultural de nuestra época como producto de un proceso histórico- social.
- Crear condiciones favorables para la comprensión del contexto inmediato –local y regional- y mediato –nacional y global-.
- Contribuir, desde conceptualizaciones teóricas, con la construcción de sentidos que permitan significar las prácticas docentes y de la enseñanza como trabajo situado, social e históricamente, en el campo de la cultura.
- Favorecer la puesta en dialogo y tensión entre los sentidos y las prácticas, sobre la base de reflexión crítica de marcos teóricos, contextuales, discursos pedagógicos, políticos, técnicos, sentido práctico, etc.
- Contribuir a la formación del juicio moral autónomo en las prácticas comunitarias, institucionales y áulicas para la toma de decisiones y la participación democrática responsable, así como para el respeto y el cuidado de sí mismo y del otro.
- Desarrollar marcos conceptuales y metodológicos que permitan al docente en formación, desde una perspectiva reflexiva, analítica y crítica, integrar los distintos contextos educativos generados por el sociedad de la información y el conocimiento.
- Favorecer el desarrollo de la sensibilidad y la capacidad creativa en un marco de valoración y protección del patrimonio natural y cultural, material y simbólico de las diversas comunidades.

3. Estructura Curricular del Campo de la Formación General
Profesorado Educación Primaria

Cuadro Sintetizador			
Instancias Curriculares	Año	Formato	Carga Horaria (horas áulicas)
<i>Historia Social Argentina y latinoamericana</i>	1º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
<i>Aportes de Sociología y Antropología a la Educación</i>	1º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
<i>Filosofía y Conocimiento</i>	1º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs
<i>Psicología Educacional</i>	1º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs.
<i>Iniciación a las TICS</i>	1º Año 2º cuatrimestre	Prueba de Suficiencia	32hs.
<i>Estado, Sociedad y Educación</i>	2º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
<i>Didáctica y Curriculum</i>	2º Año Anual	Asignatura	128hs
<i>Teorías de la Educación</i>	2º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs
<i>Formación Ética y Ciudadana</i>	3º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
<i>Comunicación, Cultura y Tecnologías de la Información y Comunicación</i>	3º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	64hs
<i>Investigación Educativa I</i>	3º Año 2º cuatrimestre	Seminario	96s
<i>Investigación Educativa II. Reflexiones sobre la Teoría y la Práctica Educativa.</i>	4º Año 1º cuatrimestre	Seminario	64hs

Historia Social Argentina y Latinoamericana

Marco Explicativo

La historia como disciplina, es fundamental para conocer, comprender y utilizar categorías de análisis que permitan entender la realidad socio-política y cultural como una construcción social. En este sentido –y en el marco de las transformaciones actuales de las sociedades contemporáneas- se hace necesario abordar la propia historia y la de Latinoamérica para construir el andamiaje analítico que posibilite contextualizar, reflexionar y tomar posición frente a los diferentes procesos políticos y socio-culturales que se desarrollan actualmente.

Cabe pensar en esta unidad curricular como un espacio de conocimientos históricos articulados a partir de temáticas tales como: la construcción de los Estados nacionales, las relaciones históricas y estructurales de dependencia respecto de las potencias centrales, las experiencias en torno a la aplicación de distintos modelos político-económicos, reformas agrarias, marcos generales legales, etc.; incluyendo –al mismo tiempo- una perspectiva política, ideológica, sociocultural y económica del contexto rural que pueda dialogar con los aportes provenientes de la Antropología Cultural en tanto se incluye la mirada sobre la ruralidad, los pueblos originarios en distintos tiempos políticos, y cómo se han integrado a la historia argentina.

Contenidos:

La desnaturalización del conocimiento histórico en las explicaciones del pasado. El papel del conflicto y la disputa de intereses en el cambio histórico y social.

Categorías de análisis para interpretar y comprender la propia realidad histórica como construcción social: Capitalismo, Imperialismo, Colonialismo, desarrollo desigual y combinado.

Los diferentes procesos de conformación de los Estados Nacionales en la región y el papel de los distintos sujetos sociales. Los procesos de distribución y apropiación de la tierra y la relación con los pueblos originarios en los distintos modelos de Estado. Perspectivas indígenas sobre la historia argentina. Formas de organización local y supralocal y las demandas sobre sus derechos (especialmente los educativos). La tenencia de la tierra, el poder político económico y los procesos de concentración en la tenencia de la tierra. Experiencias de reforma agraria en Latinoamérica. El Estado en la definición de las políticas para los ámbitos rurales, las miradas de lo rural.

Los cambios en los distintos modelos de Estado. Desde el Estado oligárquico-liberal al estado neoliberal. Los proyectos y las acciones de los gobiernos populares en Latinoamérica.

Las relaciones norte-sur, centro-periferia, dependencia y subdesarrollo. La tensión capitalismo-comunismo: las experiencias chilena, cubana, nicaragüense en el terreno del socialismo, los procesos dictatoriales en Latinoamérica y el papel de Estados Unidos en la región desde la posguerra.

Aportes de Sociología y Antropología a la Educación

Marco Explicativo:

El potencial de las categorías teóricas desarrolladas por disciplinas científicas como la Antropología y la Sociología en el estudio de los fenómenos sociales, a partir de sus diferentes enfoques y perspectivas teóricas, se constituye en un aporte fundamental para la reflexión y comprensión de la educación como fenómeno complejo, en tanto proceso social que entraña aspectos que acontecen tanto en los planos materiales como simbólicos de la vida social, que se concretizan y/o plasman en distintos niveles de agregación como son el nivel sistémico (macro) y los niveles institucionales, áulicos (de

carácter micro). La posibilidad de generar una mirada analítica y crítica sobre la educación a partir de los aportes que estas ciencias sociales proveen, permitirá situar los procesos educativos en un contexto socio-histórico-cultural en el que se tornará plausible reconocer y dar cuenta de los diferentes atravesamientos (políticos, sociales, culturales, ideológicos, económicos, etc.) que condicionan la cotidianeidad educativa, al tiempo que permitirán superar –en términos de ruptura epistemológica- los pre conceptos y opiniones fundadas en el mero uso del sentido común proveyendo un sustrato de cientificidad a la reflexión sobre los hechos educativos y los contextos socio-culturales en los que acontecen. Por ejemplo: el trabajo de enseñar, los procesos de escolarización y sus efectos en la conservación y transformación de la sociedad, fenómenos como la construcción histórica de la infancia y la adolescencia, la educación como factor de cambio y reproducción social, las vinculaciones entre la escuela y la desigualdad, los procesos de selección educativa, el currículum oculto, las disputas de poder en torno a la validación del conocimiento escolarizado, entre otros, son algunos de los contenidos que han de abordarse en este espacio. Así también, la constitución histórica y configuración de los contextos en los que acontece la educación, la construcción de subjetividades en el contexto urbano, rural, las subjetividades y concepciones de la educación de jóvenes y adultos, las cosmovisiones (de la población, vínculos con el territorio, el trabajo, relaciones con los recursos naturales), concepciones de género, etc.

Se propone incorporar en esta unidad curricular el tratamiento de un eje de Interculturalidad como fundamento socio-antropológico. Contenidos que podrían trabajarse a partir de problematizaciones teóricas tales como: "los procesos de aculturación-endoculturación a través de la educación y la lengua", desde la vida cotidiana en las instituciones socio-culturales y educativas.

Estudiar estas cuestiones en la formación inicial desde las categorías teóricas que aporta el enfoque socio-antropológico, favorece el análisis de los fenómenos educativos, habilita comprensiones más dinámicas y ricas del conflicto, del devenir social y escolar, y brinda conocimientos en torno al entramado social que se manifiesta en las escuelas. Por ello, esta unidad curricular tendrá una fuerte articulación con el Campo de la Práctica.

Contenidos:

Cultura y Sociedad: distintas concepciones de cultura; los universales de la cultura; las paradojas de la cultura; dinámica cultural. Los procesos de creación/producción, reproducción/recreación cultural, la complejidad lingüístico-cultural de los contextos locales, regionales y de la sociedad nacional.

La diversidad cultural y los procesos de estratificación social y hegemonización histórico-cultural.

La configuración de los pueblos latinoamericanos según sus historias: pueblos testimonio, pueblos trasplantados, pueblos emergentes, pueblos nuevos, etc.

Teorías del consenso y del conflicto social: las perspectivas del orden y del conflicto en lo político, social y educativo. Las concepciones de socialización según tradiciones culturales y teóricas, paradigmas y sus contextos de producción en el mundo central y en América Latina. Historicidad de la relación individuo/sociedad y su naturalización en relación con el orden social y cultural. Hegemonía y socialización.

La construcción social de la realidad. La conformación de la identidad como proceso multidimensional en los contextos multiculturales.

Procesos de escolarización, sus efectos en la conservación y transformación de la Sociedad. Crítica conceptual al pensamiento único y a la discriminación en sus múltiples expresiones (con énfasis en los procesos socio-educativos).

La educación como factor de cambio social. Vinculaciones entre la escuela y la sociedad: exclusión social y exclusión educativa, desigualdad, selección educativa y currículum oculto. Los sectores populares y sus luchas por el derecho a la educación. Educación de jóvenes y adultos. La educación

como derecho social. El entramado social en las escuelas. Dinámicas de imposición y resistencia cultural y lingüística en la escuela.

Filosofía y Conocimiento

Marco Explicativo:

El punto de partida de esta unidad curricular gira en torno a los planteamientos filosóficos fundamentales y fundantes de nuestra cultura occidental y la vinculación que éstos han tenido con las principales líneas de pensamiento surgidas en América Latina y Argentina, como planteamientos que contribuyen al análisis de las teorías y prácticas educativas y de los hitos socio-culturales acontecidos en nuestras sociedades.

La Filosofía como campo del saber de carácter argumentativo, crítico y reflexivo constituye un ámbito que permite introducir la discusión sobre las formas hegemónicas de construcción del conocimiento.

Cabe analizar, críticamente, aquellas grandes "concepciones de mundo", de ciencia, de conocimiento, presupuestas en los paradigmas que cimentaron las investigaciones, las políticas y las prácticas educativas en Argentina y Latinoamérica.

Se atiende, particularmente, a la reflexión sobre las problemáticas del conocimiento en la historia del pensamiento y al impacto de los planteos y debates, con sustento filosófico, desarrollados en torno a las razones y sentidos de la educación, de la distribución del conocimiento legitimado socialmente, del trabajo docente con el conocimiento y su incidencia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Desde perspectivas conceptuales divergentes y alternativas, se han ido revalorizando, en la historia de las ideas, producciones culturales propias excluidas de los grandes proyectos educativos, subordinados, muchas veces, a tradiciones académicas legitimadas en contextos sociales disímiles a los nuestros.

En este sentido, se vuelve perentorio incluir en el análisis, tanto las formas de transmisión cultural dominante y el modo de inserción histórica de los pueblos originarios en el contexto de las culturas hegemónicas; como también las modalidades de pensamiento alternativo, en la historia de las ideas, y los modos de resistencia que se fueron desarrollando frente a la cultura dominante.

Contenidos:

La Filosofía como campo de un saber crítico y reflexivo. Principales planteos en la tradición filosófica occidental: concepciones de mundo, de hombre, de conocimiento, de ciencia, praxis, política, etc.

El sujeto y el conocimiento en la filosofía de la modernidad. La revolución copernicana y la ciencia moderna. El proyecto moderno y su crisis: cuestionamientos desde la filosofía contemporánea.

El cientificismo y sus críticos. Debates abiertos en Ciencias Sociales: explicación versus comprensión, holismo versus individualismo.

Concepciones actuales sobre el conocimiento. Lenguaje, conocimiento y autonomía. Saber y poder. La democratización del conocimiento. Episteme, imaginario social y conocimiento científico. El conocimiento académico y el conocimiento escolar. Incidencia de estos planteos en la formación docente y en el campo educativo.

El pensar situado en América Latina: pensamiento, historia, cultura popular y filosofía latinoamericana. La impronta del pensamiento filosófico en los proyectos socio-políticos y educativos en Argentina: El positivismo en el proyecto de la generación del ochenta. Críticas a la racionalidad técnico instrumental y filosofías de denuncia, etc.

Psicología Educativa

Marco Explicativo:

La psicología educacional abarca un ámbito de conocimientos con entidad propia, ocupa un espacio definido en el conjunto de las disciplinas. Este campo implica interacciones entre las teorías psicológicas y el sistema educativo; demarca las dimensiones que constituyen al sujeto y sus posibilidades de aprender.

Surge en el siglo XIX ligada a la creación de un nuevo dispositivo del Estado moderno: la escuela. A partir de entonces distintas vertientes de la psicología ligada al aprendizaje, a las etapas evolutivas del niño o a los test mentales, se aplican para enfrentar los nuevos problemas que plantea la homogeneización de aprendizajes en poblaciones heterogéneas.

En sus comienzos, se ocupó de las variables psicológicas y vinculares que participan en el proceso educativo; las formas en que esta se realiza, presentan distintos enfoques de acuerdo con los esquemas referenciales o marcos teóricos a partir de los cuales se estudia el hecho educativo.

En las últimas décadas estas aplicaciones unidireccionales de la psicología a la educación son revisadas y ampliadas desde la especificidad de las prácticas y de los sujetos que participan en el ámbito educativo; es decir se amplía la mirada a los procesos psicoeducativos. Surge así, en la psicología educativa contemporánea, una orientación cultural que enfatiza los aspectos contextuales de la actividad psicológica y pretende romper con la separación entre fenómenos mentales y el mundo exterior. Se plantea un pasaje hacia un estudio contextual del sujeto en las situaciones educativas, entendiéndolas en toda su complejidad.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje es una actividad que produce y reproduce sistemas de representación de la realidad, donde las interacciones entre los actores tienen un papel destacado para la construcción de los conocimientos sobre el mundo, sobre si mismo y los otros.

En la presente unidad curricular, el alumno de formación docente contará con herramientas que le permitan cuestionar, problematizar y profundizar los procesos educativos desde los aportes de los modelos psicológicos del aprendizaje, con la intencionalidad de lograr una articulación dialéctica entre teoría y práctica.

Una mirada que permita conocer el complejo entrettejido que se produce en los diferentes contextos, se logra planteando ejes de trabajo y de análisis. Es en esta instancia donde se concreta la estrecha vinculación que tiene la presente unidad curricular con la Práctica.

Asimismo se relaciona con: Aportes de Sociología y Antropología a la Educación, Filosofía y Conocimiento, Sujeto de la Educación y con Residencia Pedagógica y Práctica Docente.

Contenidos:

Psicología y Educación: Relaciones y articulaciones entre Psicología y Educación. Problemáticas actuales desde la mirada de la Psicología Educacional. La complejidad de los fenómenos educativos. La escuela, un entrecruzamiento de culturas y prácticas.

Aprendizaje: Fundamentos epistemológicos y psicológicos de las teorías sobre el aprendizaje: psicoanalítica, conductista, psicogenética, cognitiva cultural, sociohistórica.

Otros aportes teóricos en la comprensión de las relaciones educativas. Las teorías críticas: un replanteo de la reproducción. Modalidades de conocer y de aprender.

El Aprendizaje y los diversos contextos: Aprendizaje en la vida. El aprendizaje en la escuela. Construcciones compartidas en la escuela: el desafío de la diversidad. Los "usos" de la diversidad en la escuela. Los discursos de la tolerancia.

La construcción de marcas, estigmas y prejuicios en la cotidianeidad escolar. Integración y asimilación El aprendizaje en el aula: La adquisición de conocimientos en el aula.

Las formaciones grupales en el aprendizaje. El grupo y lo grupal. Los vínculos intersubjetivos en el grupo clase. Mediación y negociación de significados en el aula. Nuevos conceptos: violencia simbólica, reproducción, habitus.

Iniciación a las TICS

Marco Explicativo:

Las transformaciones, a nivel local e internacional, que definen las características de la sociedad de la información, sociedad del conocimiento o sociedad red como se denomina a la época actual, que se manifiestan en cambios acontecidos en los procesos productivos, económicos y comunicacionales de las últimas décadas y su relación con la educación, exigen modificaciones en la educación y por lo tanto en la formación de los futuros docentes.

En este contexto en el que se inserta la institución escolar que debe dar respuesta a las demandas de la sociedad es fundamental generar las condiciones para que el alumno futuro docente desarrolle capacidades que le permitan adquirir nociones básicas para el uso de las TIC en los diferentes espacios curriculares y para asumir el compromiso de continuar profundizando durante su desempeño ya como docente, sobre los fundamentos teóricos y técnicos que sustentan los nuevos recursos computacionales e informáticos que se actualizan a un ritmo vertiginoso. Esto será posible si dicho alumno comprende la nueva lógica virtual que seguirá coexistiendo con la lógica existente en la cultura escolar del entorno de trabajo.

Hacer referencia a fundamentos teóricos implica tener en cuenta el paradigma científico desde el cual se abordan las TIC, además de la ruptura de paradigmas sociales, educativos y comunicacionales. Además de considerar que los cambios implican también una nueva noción de espacio y tiempo

La incorporación de las TIC en el currículum como herramientas mediadoras en los procesos de aprendizaje sólo se justifica si va unida a una constante reflexión y actitud crítica sobre el impacto e incidencia en la formación de los alumnos, desde una nueva concepción de conocimiento, sujeto de aprendizaje, aprendizaje y enseñanza. Además si se utiliza con el propósito de favorecer las instancias de aprendizaje y no sólo de innovar en educación a través de nuevos recursos materiales.

Es fundamental concienciar desde la formación docente a todos los actores institucionales acerca del valor de estos medios desarrollados en la actualidad para agilizar los canales de comunicación, aportar mayor cantidad de datos e información en menor tiempo para la toma de decisiones que generen procesos participativos y democráticos en los ámbitos institucionales.

Este espacio curricular que adquiere presencia en la formación docente también se sustenta en la legislación educativa argentina, Ley de Educación Nacional (Nº 26206), entre cuyos fines y objetivos se fija el de "desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación." Y establece, además que: "El acceso y dominio de las tecnologías de la información y comunicación formaran parte de los contenidos curriculares indispensable para la inclusión en la sociedad del conocimiento". Ello, evidencia una fuerte apuesta al reconocer la influencia socializadora y formativa que las nuevas tecnologías de la Información y Comunicación tiene en niños, adolescentes y jóvenes.

Contenidos:

Iniciación a las TIC. Conceptos básicos de TIC: Las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

Nociones básicas, análisis y evaluaciones diferentes tipos de procesadores de texto. Planillas de cálculo. Presentaciones multimedia. Gráficos. Internet páginas Web. Buscadores.

Estado, Sociedad y Educación

Marco Explicativo:

Pensar la educación de modo articulado e interdependiente con el Estado y la sociedad, tal como lo plantea la denominación de esta unidad curricular, transparenta la idea de concebirla como un proceso eminentemente social donde las concepciones del Estado han dejado sus huellas, trayendo aparejadas diversas consecuencias a lo largo del tiempo. Analizar críticamente la conformación del Estado Nacional y las diversas oscilaciones experimentadas históricamente por razones de índole político-ideológico permite comprender la concepción de educación, anidada en los diferentes períodos y en la estructura del sistema de educación de nuestro país.

La conformación del Estado-Nación, que estructuró la educación de nuestro pueblo, nace a mediados del siglo XIX respondiendo a demandas de índole socio-político y económico imperantes en ese momento histórico, y va modificándose a lo largo del tiempo en respuesta, también, a diversas demandas.

Ningún estado actual de situación puede comprenderse sin entrar en conocimiento y diálogo con el pasado de una sociedad, por ello es necesario historizarlo, recuperando los contenidos ya abordados en la "Historia Social Argentina y Latinoamericana" para referirlos al ámbito educativo y de la formación docente.

En relación con la historia de las instituciones, este planteo integrado de Estado, sociedad y educación permite comprender su funcionamiento desde sus orígenes, dentro del marco y sentido de las regulaciones y desde las perspectivas en que se concibe la norma.

Si bien es importante historizar, también lo es conocer cuánto acontece en y desde el sistema educativo en el presente. De modo que las concepciones de Estado, sociedad, sistema, sus funciones y dinámica, la normativa que encuadra sus acciones y el papel de los docentes, resultan necesarios en la formación de un profesorado crítico y comprometido con la educación de su pueblo, entendida ésta como derecho social y personal.

Este planteo debe ofrecer herramientas y conocimientos que permitan, al futuro docente en formación, comprender la realidad del sistema educativo y su dinámica para intervenir críticamente sobre la misma. Acercarse a la comprensión de las políticas educativas, desde y en respuesta al proyecto político-educativo vigente, favorecerá un posicionamiento crítico y comprometido.

Los contenidos de esta unidad curricular se articularán con los de las otras unidades curriculares de la Formación General y nutre, especialmente, el Eje planteado en el Campo de Formación de la Práctica, construyendo espiraladamente un saber genuino que posibilita la formación de un docente intelectual crítico.

Contenidos:

El Estado como construcción histórica y social, como "arena de conflicto". Principales configuraciones políticas del Estado.

Nociones de política educativa. Función y concepción de la educación pública según la configuración del Estado.

Contexto histórico-político del surgimiento del sistema educativo: el escenario social de la modernidad y la constitución de los sistemas educativos. Identificación de la Educación con el proceso de escolarización y su relación con la formación del Estado nación. Rol de Estado en la regulación, gestión y financiamiento de la educación. La política educativa como política pública.

El sistema educativo, sus elementos constitutivos y su dinámica. Funciones del sistema educativo en relación con la sociedad, la cultura, la política y la economía. Democratización del sistema.

Modelos de Estado y modelos económicos en los que se inscriben los proyectos educativos en Argentina: El proyecto educativo tradicional liberal oligárquico. El proyecto educativo en el Estado Keynesiano. Modelos educativos autoritarios. Las corrientes desarrollistas. La educación en el modelo neoliberal conservador.

Bases legales del sistema educativo argentino, del sistema educativo provincial y de las políticas de reforma educativa. Los comienzos de la educación básica, sus características y sus redefiniciones. La evolución de la educación inicial en la Argentina y de su obligatoriedad. Las funciones sociales del nivel medio y sus orientaciones en la historia argentina. La educación de jóvenes y adultos en el Sistema Educativo. La educación superior en la Argentina, su función histórica y sus grandes debates.

La constitución del magisterio como categoría social. La historicidad de las instituciones de formación docente. El normalismo, positivismo, etc. Situación actual de la formación docente. La enseñanza como acto político. Identidad y condiciones laborales docentes. Regulaciones sobre el trabajo de enseñar. Sindicalización.

Las funciones de la escuela y su historicidad. La actividad escolar y las articulaciones socio-estructurales. Crisis de la escuela contemporánea. El fracaso escolar. Desigualdad educativa, entre jurisdicciones y al interior de las mismas. La educación frente a los cambios sobresalientes en la sociedad contemporánea. La educación intercultural bilingüe y en contextos rurales en la historia educativa.

Didáctica y Curriculum

Marco Explicativo:

El objeto de la Didáctica se ha ido redefiniendo y ha sido concebido de distinto modo en diferentes contextos socio-históricos-políticos. Desde la consideración de un método universal de enseñanza, hasta la definición del proceso de enseñanza-aprendizaje, que tendió al vaciamiento de contenidos, pasaron varios siglos. Más recientemente ha sido definido por los didáctas franceses como un "sistema didáctico" circunscripto al sistema de enseñanza, mientras que, desde perspectivas epistemológicas de corte cualitativo, se lo identifica con la clase, el aula o con las prácticas educativas heterogéneas, susceptibles de ser analizadas más allá de los enfoques micro y macrosociales.

La Didáctica, en tanto disciplina compleja, se constituye en dos dimensiones articulables, la explicativa-comprensiva que aporta elementos teóricos para abordar y comprender la enseñanza como eje central de formación, desde una perspectiva situada. Y la dimensión prescriptiva-normativa sobre el quehacer docente. Ambas dimensiones atienden a un componente utópico que apunta a la intencionalidad ética y social de la enseñanza, a partir de la consideración de los contextos y sujetos involucrados.

El objeto de las teorías del curriculum se ha debatido entre las nociones de planeamiento racional e integral, de curriculum como texto, curriculum como modelo de la práctica, y hasta el curriculum como hipótesis de trabajo, frente a las nociones que describen un curriculum oculto, o lo conciben, desde una perspectiva procesual, como entrecruzamiento de prácticas diversas, como un curriculum real construido en los intersticios que se abren frente al curriculum prescripto, o como síntesis de elementos culturales que conforman propuestas político-socio-educativas, etc.

En definitiva aporta marcos conceptuales, criterios generales y principios para la reflexión y la práctica de la enseñanza. La didáctica se constituye en un campo específico y se configura en la complejidad de las relaciones entre la teoría y la práctica, práctica que adquiere la forma de una intervención situada social e históricamente.

Por lo tanto, este espacio curricular propone categorías de análisis para el estudio de las prácticas de la enseñanza y se ocupa de formular criterios para la mejor resolución de los problemas que la enseñanza plantea a los docentes y la creación de alternativas de actuación pedagógica.

Se contemplan procesos de negociación y definición curricular desde criterios para la planificación de aula y experiencias de aprendizaje con enfoques cooperativos en contextos de diversidad y ruralidad. En virtud de lo expuesto, es primordial la articulación con las instancias del Campo de la Práctica.

Contenidos:

Constitución histórica del campo del saber de la Didáctica. Discusiones actuales en torno al objeto de estudio de la Didáctica.

Corrientes didácticas contemporáneas, la tensión entre conservar y transformar la cultura. Las prácticas de enseñanza como prácticas sociales complejas y situadas. Didáctica general y Didácticas especiales.

Diseño y desarrollo del currículo: del curriculum como texto hasta el curriculum como proceso. El curriculum como entrecruzamiento de prácticas diversas, como entrelazamiento de curriculum prescripto, propuesta editorial y cultura pedagógica del docente.

El diseño áulico práctico-crítico frente al diseño tecnológico: la formulación de marcos referenciales y la selección de contenidos. El problema metodológico, las estrategias y las modalidades del conocimiento. Las prácticas de evaluación. Modalidades de organización curricular.

La articulación teoría-práctica como problema curricular y de enseñanza: el docente frente a los aspectos estructurantes de la clase. La legitimación de la situación áulica.

Innovaciones e investigaciones didácticas. La transposición y el contrato didáctico, el pensamiento práctico, el discurso narrativo, etc.

Teorías de la Educación

Marco Explicativo:

Resulta de importancia estratégica incluir en esta unidad curricular las perspectivas críticas de los discursos educativos modernos y contemporáneos, sus debates, querellas, desarrollos científicos, evolución histórica y los modos en los que éstos legitimaron prácticas sociales concretas tanto a nivel sistémico, institucional y áulico, como popular.

Las teorías educativas de distinto origen disciplinar (filosófico, pedagógico, sociológico, psicológicos, antropológicos, etc.) y sus derivaciones e impacto sobre las prácticas educativas, en el tiempo y el espacio social, constituyen saberes que conllevan la descripción y el análisis de los procesos de producción, distribución y apropiación de saberes. Ellas posibilitan la explicación y comprensión acerca de cómo la escuela, sus métodos, los sujetos escolares y las relaciones con el conocimiento, tienen un origen genealógico en distintos momentos y contextos históricos; lo cual favorece la reflexión sobre el sentido político de la educación en términos de la antinomia dialéctica entre su sentido reproductor y conservador, como su potencial liberador y transformador de las situaciones de injusticia y opresión.

El análisis de las Teorías Educativas Argentinas y Latinoamericanas permitirá el acercamiento a una gran cantidad de estudios divergentes y distintos posicionamientos teóricos y metodológicos, como así también distintos abordajes metateóricos para explicar y comprender las prácticas educativas, atendiendo a las características y condiciones específicas de nuestro país y Latinoamérica, desde la construcción de teorías situadas en el espacio local, provincial, nacional y regional.

Se prioriza el pensamiento pedagógico latinoamericano, sus representantes y sus propuestas metodológico-educativas para el análisis e intervención en contextos diversos. El estudio de la presente unidad curricular, su constitución histórica, su abordaje y el análisis de la discusión educativa

actual, posibilita y favorece interrogar, interpretar y comprender aspectos de la práctica educativa y de su investigación para la construcción de propuestas alternativas.

Contenidos:

La Constitución del campo educativo: la Pedagogía y otras tradiciones epistemológicas. Las funciones asignadas a la educación por las diferentes teorías educativas en la modernidad y su redefiniciones en la contemporaneidad. Teorías y corrientes educativas en el siglo XX. La educación tradicional, la Escuela Nueva, enfoques críticos y no críticos. Teorías alternativas en la historia no oficial. Teorías críticas para la integración de la cultura. Recuperación del valor político de la educación, universalización de la cultura y su democratización.

Los procesos emancipatorios y la construcción de las repúblicas: Reconocimiento de los pueblos originarios como sujetos de derechos y "sujetos pedagógicos". Pensamiento pedagógico latinoamericano desde diferentes perspectivas (Sarmiento, Estrada, José Martí, Simón Rodríguez, Paulo Freire, etc.). Debates entre las teorías en torno a la Educación popular y la educación pública. Los destinatarios "legítimos" de la acción pedagógica según los contextos históricos y los diferentes modelos políticos imperantes.

Debates teóricos contemporáneos en torno a la vinculación del mundo del trabajo, los avances científicos y tecnológicos, la educación en los nuevos contextos socioculturales, etc.

3º Año

Formación Ética y Ciudadana

Marco Explicativo:

Desde el origen del sistema educativo el objetivo fue colaborar con la formación de personas éticas que se desenvuelvan en la sociedad como ciudadanos, con todo el bagaje que suponen estos conceptos aparentemente simples. Las instituciones educativas cumplieron, acorde a los cambios políticos que se produjeron en el país, suscitándose así diferentes disciplinas que se hallaban en el curriculum, como por ejemplo, Educación Cívica, Educación Democrática, ERS -Estudio de la Realidad Social Argentina-, etc.

Si bien, la Formación Ética y Ciudadana no puede soslayar sus supuestos ideológicos, debe quedar claro que la enseñanza de la ética no debe caer en inculcaciones dogmáticas, ni en aceptaciones escépticas, y tampoco resignarse a un relativismo, sino que existe la posibilidad de universalizar, hallar valores comunes y principios válidos para todos.

La formación moral, siempre estuvo presente en la enseñanza, sea de manera manifiesta o no. Hoy se debe explicitar el sentido, lo que supone hablar de Ética. Es una disciplina filosófica, racional, que requiere de reflexión y de argumentación, de principios fundados en la construcción de valores personales y sociales, partiendo de la crítica racional de la validez de las normas, que se dan en las prácticas como obligaciones morales. Aquí se distinguen dos aspectos inherentes a la ética que juegan un rol importante en el momento de su enseñanza, el saber específicamente filosófico como campo teórico en el que se desarrolla y actúa, o sea, la necesidad de fundamentar las prácticas; y las implicancias éticas en las prácticas educativas e institucionales.

La enseñanza de la Ética debe ofrecer contenidos que permitan fundamentar racionalmente principios de valoración y normas para la acción. Sólo partiendo del reconocimiento de que es una disciplina racional autónoma, podemos aceptar un pluralismo axiológico sin que sea relativismo, sino que reconozca las diferencias, la búsqueda de lo común y un universalismo crítico de principios. De esta manera la enseñanza de la ética procurará conducir al futuro docente al aprendizaje a través de la

resolución argumentativa y dialógica de los conflictos sobre valores, a respetar opciones diferentes y a convivir en un pluralismo de posiciones sin renunciar a valores universales “mínimos” y comunes.

La libertad y la igualdad serán en este marco, las bases sobre las que se construya el proyecto de vida de cada uno como ciudadano, se irá construyendo en la medida que se afiance la autoestima y el cuidado del otro, a través del autoconocimiento, la valoración de sí mismo y del otro, y los principios que regulan dichas relaciones. Así se promoverá el desarrollo de una personalidad autónoma, creativa y solidaria. Se ofrecerán espacios de reflexión, deliberación y argumentación de criterios para elaborar proyectos compartidos y la construcción de identidades personales y colectivas.

El docente al que se aspira en estos tiempos responde a un ser crítico, reflexivo, autónomo, capaz de participar activamente en una sociedad pluralista y democrática; sujeto dialógico y activo con identidad moral construida sustantivamente, con capacidad de diálogo y de comunicación, intra e inter personal; ser que debe generar su proyecto de vida, fundamentar sus opiniones y opciones, elaborar juicios críticos-éticos autónomos, elegir y participar en la construcción y reconstrucción de normas, a través de la deliberación y toma de decisiones en diversos ámbitos y fundamentalmente en el educativo.

El ciudadano es un sujeto de derechos y de libertades socio-políticas consensuadas racionalmente, sujeto que desarrolla formas de solidaridad social y acciones de autoorganización colectivas a partir de prácticas sustentadas en instancias de diálogo, deliberación y concertación.

La ciudadanía es un concepto codisciplinar que se construye con el aporte de diversas disciplinas, pero cabe aclarar que esto no supone la aceptación acrítica de las distintas formas de socialización sino lo contrario.

La práctica de la enseñanza de la ciudadanía debe ofrecer herramientas para que su construcción sea democrática y responsable, a través del ejercicio de la criticidad, la creatividad y el compromiso; actitudes y capacidades que no pueden actuar ni desarrollarse por separado.

Criticidad, en tanto supone conocer y comprender las condiciones de vida como punto de partida y como desafío de nuestras acciones a nivel individual; para el logro del autoconocimiento, la capacidad empática y la disposición al diálogo argumentativo. Pero, la crítica no puede quedar relegada sólo a este plano, sino que debe estar preparada, dispuesta a elaborar alternativas, lo que supone trabajar en la creatividad.

Creatividad, implica desarrollar propuestas innovadoras frente a las problemáticas que se presenten, buscando perspectivas comunes y superadoras, descubriendo falacias y tratando de inducir a la construcción del bien público.

Compromiso, genera ante todo la necesidad de unir voluntades para elaborar proyectos personales y sociales justos, alternativas que sostengan principios de equidad y solidaridad e iniciativas para anticipar o resolver conflictos. El compromiso, siempre deberá estar presente, de lo contrario, no podrán desarrollarse ni ponerse en práctica ninguna de las capacidades detalladas.

Además, también debemos reconocer el carácter problemático de la convivencia, que exige de nosotros, en tanto somos sujetos públicos que vivimos y convivimos bajo un régimen democrático, el respeto de las normas y las leyes, y la búsqueda de una democracia justa que garantice los derechos.

No debemos reducir la ciudadanía ni su enseñanza, a lo meramente jurídico ni a los sentimentalismos culturales que desemboquen en “patrioterismo” irracional. No se trata de adoctrinar partidaria o corporativamente, se trata de ofrecer herramientas para una vida común, de enseñar a fundamentar racionalmente la convivencia en un campo codisciplinar donde intervienen sin fundirse reflexiones éticas, políticas, históricas, sociológicas, económicas, antropológicas, del derecho, etc.

Por tanto, “Es posible enseñar saberes relacionados con el pensamiento crítico y con la capacidad de dialogar y de construir proyectos comunes”; y también “Es posible, entonces, que en la escuela se aprendan formas democráticas de ejercicio del poder y de resolución de los conflictos sociales, así

como modos de compromiso solidario con proyectos comunes". Cullen, (1996) "Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro". Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

Contenidos:

Introducción al campo de la Formación Ética y Ciudadana: Nociones básicas del campo de la Ética. Fundamentaciones epistemológicas, antropológicas, jurídicas e institucionales del campo. Construcción del discurso ético-moral. La Formación Ética y Ciudadana: perspectivas en las propuestas curriculares. El docente como sujeto ético y como sujeto de derecho.

La construcción del estado, el derecho y la ciudadanía: Concepciones de Estado, derecho y ciudadanía en contextos socio-histórico, políticos diferentes. Formas de gobierno. Teorías y tipos de democracia. Teorías de la igualdad, la libertad y la justicia. Normas: fundamentos y tipos. La Constitución de la Nación Argentina: análisis. Poder, autoridad, legalidad y legitimidad en las prácticas educativas.

Líneas de pensamiento Éticas y Ciudadanas: Concepciones de ética y moral en contextos socio-históricos, políticos diferentes: éticas teleológicas, éticas formales, éticas axiológicas, éticas discursivas, entre otras. Fundamentos de los derechos humanos. Tipos de derechos humanos: de primera, segunda y tercera generación. Declaración Universal de los Derechos Humanos y Declaración Universal de los Derechos del Niño. Violaciones de los derechos humanos en diversos contextos. Mecanismos institucionales y organizaciones de defensa de los derechos humanos. Educación en Argentina y en nuestra provincia para los derechos humanos.

Problemáticas ético ciudadanas y su implicancia en el ámbito educativo: Problemáticas del medio ambiente. Problemáticas sobre sexualidad. Problemáticas de educación vial. Problemáticas inter y multiculturales.

Comunicación, Cultura y Tecnologías de la Información y Comunicación

Marco Explicativo:

Como ya se señaló en "Iniciación a las TIC" las transformaciones, a nivel local e internacional, que definen las características de la sociedad de la información, sociedad del conocimiento o sociedad red como se denomina a la época actual, que se manifiestan en cambios acontecidos en los procesos productivos, económicos y comunicacionales de las últimas décadas y su relación con la educación, exigen modificaciones en la educación y por lo tanto en la formación de los futuros docentes.

En este contexto en el que se inserta la institución escolar que debe dar respuesta a las demandas de la sociedad es fundamental generar las condiciones para que el alumno futuro docente desarrolle capacidades que le permitan adquirir nociones básicas para el uso de las TIC en los diferentes espacios curriculares y para asumir el compromiso de continuar profundizando durante su desempeño ya como docente, sobre los fundamentos teóricos y técnicos que sustentan los nuevos recursos computacionales e informáticos que se actualizan a un ritmo vertiginoso. Esto será posible si dicho alumno comprende la nueva lógica virtual que seguirá coexistiendo con la lógica existente en la cultura escolar del entorno de trabajo.

Hacer referencia a fundamentos teóricos implica tener en cuenta el paradigma científico desde el cual se abordan las TIC, además de la ruptura de paradigmas sociales, educativos y comunicacionales. Además de considerar que los cambios implican también una nueva noción de espacio y tiempo.

La incorporación de las TIC en el currículum como herramientas mediadoras en los procesos de aprendizaje sólo se justifica si va unida a una constante reflexión y actitud crítica sobre el impacto e incidencia en la formación de los alumnos, desde una nueva concepción de conocimiento, sujeto de aprendizaje, aprendizaje y enseñanza. Además si se utiliza con el propósito de favorecer las instancias de aprendizaje y no sólo de innovar en educación a través de nuevos recursos materiales.

Es fundamental concienciar desde la formación docente a todos los actores institucionales acerca del valor de estos medios desarrollados en la actualidad para agilizar los canales de comunicación, aportar mayor cantidad de datos e información en menor tiempo para la toma de decisiones que generen procesos participativos y democráticos en los ámbitos institucionales.

Este espacio curricular que adquiere presencia en la formación docente también se sustenta en la legislación educativa argentina, Ley de Educación Nacional (Nº 26206), entre cuyos fines y objetivos se fija el de “desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.” Y establece, además que: “El acceso y dominio de las tecnologías de la información y comunicación forman parte de los contenidos curriculares indispensable para la inclusión en la sociedad del conocimiento”. Ello, evidencia una fuerte apuesta al reconocer la influencia socializadora y formativa que las nuevas tecnologías de la Información y Comunicación tiene en niños, adolescentes y jóvenes.

Contenidos:

Contexto sociopolítico cultural actual: La Sociedad de la Información y el conocimiento: características. Globalización, diversidad cultural y TIC. Nuevos paradigmas sociales y educativos. Comunidades virtuales. Redes.

Las relaciones entre cultura y comunicación. Impactos de la tecnificación y cultura mediática. El consumo y la recepción de los medios y las tecnologías. Nuevos modos de producción, distribución, circulación y recepción de conocimientos y bienes culturales.

Proceso de comunicación. Concepto. Niveles. Codificación, decodificación y asimetrías. Signos, códigos y lenguajes. Discursos. Sentido. La comunicación como producción social de sentidos y significados. Medios de comunicación y educación: cine, radio y televisión educativa. Posición crítica. El uso de estos medios como recursos para el trabajo áulico.

Los sentidos del espacio y del tiempo. Lógica real y Lógica virtual. Lo virtual y la construcción social de la realidad. Las percepciones y las sensibilidades producidas por la cultura mediática Las formas de socialidad y los nuevos lazos sociales. El juego en la cultura.

Pedagogía informacional. Una nueva visión de la educación.

Redefinición del rol docente: El docente como productor de conocimientos y facilitador de aprendizaje con TIC.

Didáctica de las TIC. Interactividad. Nuevas estrategias de intervención pedagógica. Evaluación.

Nuevos estilos de aprendizaje colaborativo entre docentes y alumnos. Comunidades virtuales como espacios de aprendizaje.

Alfabetización digital. Alfabetización audiovisual e informática. Educación multimedial. Lenguaje Audio Visual e hipertextual. Características, posibilidades y limitaciones.

Internet como espacio de comunicación, acceso a la información y producción de conocimiento.

Correo electrónico: características. Diferentes usos. Foros y listas de interés.

Aula virtual. Campus virtual. Entornos virtuales. Educación a distancia.

Software educativo: Criterios técnicos y pedagógicos para la selección.

Telefonía celular: un nuevo recurso didáctico.

Investigación Educativa I

Marco Explicativo:

El hecho de que la Formación Docente haya logrado un espacio propio en el nivel superior, que reconoce su especificidad, entraña un complejo desafío político. Un aspecto que se pone de relieve, es la importancia de la producción y validación de conocimientos en este nivel del Sistema Educativo.

Se reconoce el potencial de investigación en los ISFD, en tanto viabilizadora en la construcción y validación de nuevos conocimientos y de discursos pedagógicos a partir tanto del análisis de las prácticas educativas como de la sistematización de saberes que el trabajo docente produce. Se torna perentorio y necesario entonces, reivindicar la investigación como trabajo de construcción científica de saberes poniendo en diálogo y tensión la teoría y la práctica; de este modo, las teorías que sustentan las prácticas –sus fundamentos lógicos, epistemológicos e ideológicos, como las categorías conceptuales que se desprenden de las mismas- y las prácticas mismas en sus diversas manifestaciones e instancias que se plasman en distintos niveles de complejidad y agregación, encontrarán en la investigación la posibilidad de que los términos de la relación puedan ser analizados, explicados, comprendidos y, objetivados en producciones que puedan ser sometidas al escrutinio y a la disponibilidad pública.

Históricamente la investigación fue concebida como una actividad lejana a los ámbitos áulicos y como una tarea que recaía casi en exclusividad sobre el trabajo de especialistas en el marco de una división del trabajo intelectual entre productores –investigadores- y ejecutores de conocimientos –docentes-. Sin embargo, la investigación tal como es pensada desde los diseños de formación docente desde hace más de una década –y particularmente hoy- involucra necesariamente la reflexión sobre la práctica educativa, la sistematización de saberes que ésta genera y las posibilidades de producción de nuevos conocimientos por parte de los propios docentes sobre el trabajo en el campo, a partir de la indagación de los distintos medios en los que el mismo acontece y se desarrolla.

Contenidos:

La investigación como práctica social, científica y educativa. El docente investigador de su propia práctica. Enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos. Investigación acción, Investigación participativa en el estudio de la realidad educativa.

Método y Metodología. El debate sobre la relación sujeto-objeto y objetividad-subjetividad. El estudio de las prácticas sociales y la función social de la investigación. La triangulación y la intersubjetividad.

Paradigmas de la Investigación: Positivista. Paradigma Comprensivo-interpretativo. La tradición socio crítica. Supuestos teóricos y metodológicos. Similitudes y diferencias.

El diseño de investigación en educación.

Técnicas de recolección y de procesamiento de la información según los enfoques.

4 Año

Investigación Educativa II: Reflexiones sobre la Teoría y la Práctica Educativa

Marco Explicativo:

La formación docente, en el presente diseño curricular, es concebida desde una integralidad que involucra la imbricación tanto de los saberes necesarios para enseñar, como de aquellos que resultan fundamentales para interpretar críticamente la realidad. En este sentido, es menester considerar la importancia y significatividad de conocer y administrar las herramientas conceptuales, epistemológicas y metodológicas para producir conocimientos en torno a los saberes que en el trabajo docente se generan en su cotidianeidad en relación con los contextos sociales, históricos y culturales donde acontece.

De este modo la realización de diseños de investigación, como la ejecución de los mismos resulta ser una tarea ineludible al momento de abordar una formación prospectiva que asuma el desafío de transformar la formación docente con vistas a incidir sobre la educación con sentido crítico y reflexivo. Tanto las teorías que sustentan las prácticas –y sus fundamentos-, como las prácticas mismas, en sus diversas manifestaciones e instancias con distintos niveles de complejidad y agregación se abordarán

en términos investigativos en la presente unidad curricular en la que los términos dialécticos de la relación puedan ser significados y resignificados articuladamente con un profundo sentido procesual.

Contenidos:

La investigación como instancia de producción científica de conocimientos en torno a la práctica educativa. La relación teoría práctica. La práctica educativa como objeto de estudio.

Proyecto; diseño y ejecución de una investigación. Proceso metodológico. Aspectos epistemológico: tema, problema, justificación, objetivos, antecedentes, marco teórico, etc. Estrategia general: confrontación teoría empiria, diseño, población, unidades de información y análisis, etc. Técnicas de recolección y análisis de la información. Validación.

Foros de discusión y construcción colectiva de conocimientos a partir de las investigaciones realizadas.

Conclusiones y recomendaciones. Presentación y defensa del trabajo final.

Propuestas de Definición Institucional

Educación en Arte

Marco Explicativo:

El arte, en sus más diversas expresiones, se hace presente de diferentes modos en la vida cotidiana, en tanto el arte forma parte de la "cosa pública". Es un aspecto central de la vida de los hombres, y ocupa un lugar en la experiencia que se tiene de la propia cultura de referencia. El arte y el hombre son indisolubles. No hay arte sin hombre, pero quizá tampoco hombre sin arte. Es el medio de un perpetuo intercambio entre el sujeto con lo que lo rodea. Cabe preguntarse, cuál es el paisaje de experiencias estéticas, de oportunidades de acercamiento a las culturas, y que posibilidades tienen los estudiantes, jóvenes y adultos, de reconocerse como actores y productores de arte. Podríamos cuestionarnos entonces, cual es la política al respecto y que lugar tiene en el diseño curricular. ¿Qué experiencias estéticas previas se encuentran en desarrollo?, ¿qué posibilidades concretas tienen de apreciar y producir expresiones artísticas? ¿Cuáles se ofrecen a los estudiantes, futuros docentes; quiénes pueden acceder a ellas?; éstas y otras cuestiones refieren a modos específicos de dar vida, difundir y disfrutar el arte, aspectos relevantes para entender el horizonte de experiencias al que finalmente accede cada uno de los jóvenes.

La propuesta de esta unidad curricular pretende imbuir en las diversas experiencias disponibles; facilitar el conocimiento de códigos necesarios para acceder a ellas; saberse con derecho a disfrutarlas; generando posibilidades que favorezcan el goce y la producción del arte en sus diversas expresiones, y sobre todo en la creación de conciencia acerca del derecho de entrar en contacto con él y aun de producirlo.

Es necesario propiciar experiencias formativas para conocer y apropiarse de los diferentes lenguajes artísticos, posibilitando el acceso al mundo de la cultura de manera holística. Que la formación docente brinde el espacio para apreciar las producciones de otros, sean éstos sus propios compañeros, sean los artistas de figuración pública, del pasado o del presente, del ámbito local o del contexto mundial; e incluso producir desde los diferentes lenguajes artísticos.

Contenidos:

Aproximación a la historia de las Artes y las Culturas. Los diferentes movimientos artísticos, referentes e implicancias estéticas, sociales, políticas y culturales.

Artistas y obras regionales, argentinas y latinoamericanas. Condiciones de producción: contexto histórico, político y social. Perspectivas críticas del Arte.

Apreciación reflexiva y crítica de obras artísticas, de sus propias producciones y de los otros.

Interdisciplinariedad de los diversos lenguajes artísticos: Experiencias vivenciales de los jóvenes y adultos del Nivel Superior.

El arte y la escuela a través del tiempo: el arte como experiencia educativa. Relación dialéctica: arte y pensamiento.

Educación Física

Marco Explicativo:

La Educación Física, como objeto cultural y por lo tanto contenido susceptible de enseñanza, ha evolucionado en función de las diferentes concepciones históricas, frente a las cuales los docentes han tenido distintas posturas acordes a ellas.

Históricamente la Educación Física se sustentó en un modelo biologista -mecanicista que abordaba el conocimiento del cuerpo y del movimiento desde las ciencias físicas, anatómicas y fisiológicas. La concepción positivista influyó notablemente en la Educación Física, evidenciada en la pedagogía por objetivos y marcada por planteos eficientistas y métodos conductistas. Este planteo cambió con las teorías cognitivas, basadas en propuestas integradoras, globales, que promueven propuestas curriculares flexibles y abiertas tendientes a formar individuos autónomos, con sentido crítico y capaces de resolver situaciones problemáticas variadas.

Desde este paradigma debemos entender la Educación Física hoy. Para ello nos remitimos a lo que expresa Gómez (2007), quien dice que es indispensable redefinir a la Educación Física, considerarla como disciplina pedagógica, para disponer de un punto de partida epistemológico coherente con una visión holística y compleja de los seres humanos.

“La Educación Física es una disciplina pedagógica ocupada en considerar y crear las condiciones para incidir en el desarrollo de la corporeidad y de la motricidad como dimensiones humanas, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante, atravesado por conflictos de clases y capitales culturales diferentes.”

Estos conceptos de “motricidad” y “corporeidad” hablan de un cuerpo que no sólo es una expresión biológica, sino que está expresando sentimientos, intenciones y una forma de ser y estar en un lugar y tiempo, determinado por condicionantes sociales, históricos, políticos, culturales, etc.

Dice J. Gómez (op. cit.): “Desde la corporeidad construimos permanentemente una unidad psicofísica, espiritual, motora, afectiva, social e intelectual del ser humano a partir de lo que tiene significado para él y para su sociedad.” Es este ser íntegro el sujeto de aprendizaje, y su formación cabal la que orienta la mirada en los proceso de enseñanza.

La especificidad de la disciplina es propia de los profesores del área, pero su conocimiento y abordaje básico en aspectos teórico- prácticos por parte de los futuros docentes primario contribuirá a conocer y comprender al niño y sus manifestaciones, enriqueciendo así su proceso de formación docente.

La tan propiciada interdisciplinariedad sólo es posible cuando se reconoce y valora la intervención y complementariedad de las áreas, lugar que la Educación Física debe fortalecer con fundamentos científicos y con su praxis, y que las demás áreas deben aceptar, abriéndose a ellos en busca de mejores resultados.

“La propuesta de pensar la corporeidad humana como construcción permanente y holística, junto con la resignificación de sus contenidos, requiere, indefectiblemente, la ruptura de este aislamiento para ayudar a los alumnos y a la comunidad educativa a generar una reconsideración de la Educación Física e integrarla al currículo general con una incidencia didáctica distinta y necesaria, donde la preocupación por la constitución permanente de la corporeidad se traslade a todos los docentes, como un eje transversal.”

Es necesario apreciar de qué manera los niños decodifican el cuerpo, sus mensajes y símbolos. Se requiere, además, que los futuros docentes aprecien su propia corporeidad, adviertan cómo usan su cuerpo como medio de comunicación, se sensibilicen y reconozcan su propia corporeidad.

Se considera necesario abordar la cuestión de la corporeidad en la formación docente, y desarrollarla en lo relativo a su sentido, uso y disponibilidad en los estudiantes en tanto futuros docentes, así como en la relevancia de su interpretación como comunicación en los niños.

Si bien la clase de Educación Física es el ámbito propicio y específico para el desarrollo y construcción de la motricidad y corporeidad en los niños, los demás ámbitos no están exentos de serlo, y los docentes deben estar atentos a las posibilidades que esas otras situaciones ofrecen, contribuyendo así a la formación de seres integrales. Para ello es necesaria también una formación integral de los docentes, apelando al aporte de distintos campos o áreas disciplinares que favorezcan la construcción de propuestas de intervención didáctica adecuadas y globalizadoras.

Sobre la actitud del maestro frente a la educación motriz, la que interviene en toda la actividad escolar, y no sólo en una o dos (en el mejor de los casos) horas semanales de Educación Física, Teresa Lleixá Arribas sostiene: "El maestro que conozca a sus alumnos, que posea recursos en torno al movimiento corporal, podrá incidir favorablemente en innumerables situaciones. La intervención del maestro se hace necesaria, en muchas ocasiones, para ayudar al niño a proyectar sus acciones, para reconducir actividades, sugerir otras nuevas, enriquecer, en resumen, con sus propuestas, el repertorio motriz del niño."

"Es bien sabido y aceptado universalmente que a través del juego, como conducta totalizadora, libre, placentera y espontánea, el niño se contacta con el mundo, internaliza sensaciones, conocimientos, pautas de vida social, etc. que le permitirán, según Piaget, la acomodación y adaptación paulatina a la realidad. De las posibilidades de jugar que tenga un niño dependerá en gran medida el desarrollo adecuado de su afectividad e inteligencia" Jorge Gómez

El juego es uno de los ejes del modelo didáctico para la construcción de las propuestas de enseñanza del área y debe estar presente en la formación a través de unidades curriculares que lo aborden especialmente (en el nivel inicial), como de manera transversal en las diferentes áreas disciplinares y de manera articulada con el campo de la práctica. Es la Educación Física una disciplina que aborda específicamente el juego, no solo como medio de enseñanza y aprendizaje, sino como contenido, en forma integral desde la teoría y la práctica.

La inclusión de la Educación Física como unidad curricular (asignatura), con la valoración y "uso" que ella hace del juego, cumple con las expectativas que se vuelcan sobre los "Talleres de Juego", (lo que no descarta su inclusión) permitiéndole a los futuros docentes entender, abordar y favorecer el juego en el nivel, así como poder pensar y ejercer su propia capacidad lúdica como parte de la formación.

Propósitos:

- Reconocer y valorar la importancia de la Educación Física en la formación integral del niño.
- Reflexionar sobre la finalidad, sentido y efectos de la Educación Física en aspectos perceptivos- motores, comunicacionales, afectivos y cognoscitivos.
- Recrear y ejercer la propia capacidad lúdica con el fin de entender, abordar y favorecer el juego en distintos ámbitos y contextos.

Contenidos:

Educación Física: concepción, objetivos de la educación física infantil, contenidos propios. Características físicas, motrices y socio afectivas de los niños del nivel. Acción educativa.

Prácticas corporales ludomotrices en distintas situaciones y contextos.

El juego motor: características, evolución, clasificación, contextos. Juegos tradicionales.

Las actividades recreativas, ludomotrices, al aire libre y la vida en la naturaleza.
Ceremonial y protocolo escolar. Símbolos patrios: tratamiento y uso.

II. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

1. Fundamentación

En este momento de construcción curricular, se busca superar la fragmentación entre los distintos campos de la formación, ofreciendo instancias que permitan la articulación e integración de saberes en distintos contextos, como así también, desarrollar criterios de trabajo que permitan la coherencia, el trabajo colectivo y articulando experiencias formativas de los distintos campos, en relación con las exigencias propias de las prácticas docentes, de enseñanza y de aprendizaje.

Se pretende superar la tradicional fractura de la relación entre los IFD y las escuelas asociadas a través del trabajo de un equipo interdisciplinario constituido por: el docente del IFD a cargo de la Práctica Docente, en carácter de coordinador; los docentes a cargo de los espacios curriculares del IFD que se vinculan interdisciplinariamente con el Campo de la Práctica; el docente orientador de la escuela asociada (nueva figura); los docentes de las escuelas asociadas que reciben en sus aulas a los residentes y los equipos directivos de ambas instituciones.

En distintas instancia de trabajo, se integraron contenidos que transversalizan las diferentes unidades curriculares de este Campo, relacionados con temáticas referidas a Ruralidad, Interculturalidad bilingüe, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

La práctica docente mediada por el saber a enseñar es una práctica social, se constituye a partir relaciones entre docente-alumno-saber, y está determinada por otros factores contextuales, tanto institucionales como sociales, que la atraviesan e influyen en ella.

Gloria Edelstein y Adela Coria (1995) sostienen que entender la práctica docente como práctica social es interpretarla en su complejidad, complejidad que deviene de su desarrollo en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto en la que acontece. La multiplicidad de dimensiones que entran en juego en la práctica docente (personal, interpersonal, institucional, social, didáctica, axiológica, política, ideológica, etc.) y la simultaneidad de las mismas en el quehacer cotidiano de la vida escolar, tienen por efecto resultados en gran medida imprevisibles.

Los valores que se ponen en juego y la emergencia de contradicciones y conflictos en los procesos interactivos, demandan de los docentes –en tanto responsables directos de la enseñanza– decisiones éticas y políticas en las que inevitablemente se tensan condiciones subjetivas y objetivas.

Las autoras diferencian el concepto de Práctica de la Enseñanza y Práctica Docente. En relación a la primera, preocupa dejar en claro que el trabajo en el interior del aula necesita ocupar un espacio sustantivo en la formación, ya que tiene que ver con la enseñanza de contenidos disciplinarios que son la base curricular para cada nivel y modalidad. Pero esto no puede significar el descuido del tratamiento simultáneo de los determinantes institucionales y contextuales que atraviesan el aula y condicionan poderosamente la tarea de enseñar.

Cuando se hace referencia a la acción docente, se la suele reducir fundamentalmente al aula, aparece como inserta en ese microespacio del hacer donde se despliega su acción. Sin embargo, concebir el trabajo docente como reducido sólo a la enseñanza en el aula, al margen de lo contextual, deja de lado otras actividades institucionales, sociales y culturales, también constitutivas de esta tarea, aun cuando muchas de ellas corran el riesgo de producir un corrimiento del eje de su trabajo en torno al conocimiento.

La práctica docente trasciende la práctica de la enseñanza al implicar, además, un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del docente. Estas actividades abarcan las planificaciones, asistencias alimenticias, de salud, legales, elaboración e implementación de proyectos, etc. en determinadas condiciones institucionales y socio-históricas. Tales actividades cotidianas deben ser analizadas, ya que pueden alejar al docente del trabajo crítico y reflexivo con el conocimiento. Visto de este modo, la práctica docente puede llegar a disociarse, enajenándose de la especificidad de su quehacer central que es la enseñanza.

Según este último posicionamiento, la alternativa frente a este corrimiento de la tarea específica de enseñar, es reflexionar sobre la propia acción –la propia práctica– y la de los otros, reflexionar de modo crítico sobre esa cotidianeidad, como un modo de resistencia a los mecanismos que alejan al docente del entendimiento del fenómeno de la enseñanza, del aprendizaje y de los complejos procesos de apropiación del conocimiento.

El docente debe involucrarse activamente en la internalización y producción del conocimiento, lo que requiere de un verdadero trabajo de análisis, investigación y reflexión, para entender y explicar las modalidades en que se presenta el conocimiento que circula en el aula, sus lógicas y sus condicionamientos sociales, políticos, ideológicos, éticos, etc.

Articulación Curricular Teoría y Práctica

Por lo general, la práctica suele ser homologada con el trabajo manual y considerada propia de quienes no tienen competencia para el trabajo intelectual. El saber práctico, en muchos de los casos, es un saber no acreditado institucionalmente. La actividad teórica en cambio, es considerada como un trabajo intelectual y académico, que en la escala social goza de un mayor prestigio. Por lo tanto, pensar en trabajar sobre esta relación implica repensar las concepciones, ideas y experiencias que se tengan en relación a esta dupla.

Salir del ámbito del discurso para actuar de modo de establecer un verdadero vínculo que enriquezca definitivamente los procesos de aprendizaje con formación de profesores y alumnos, es el desafío de esta propuesta.

En el campo educativo la práctica implica un hacer pedagógico constante y ésta es la síntesis de la propia formación, de las propias matrices de aprendizaje, experiencias, marcos teóricos, trayectoria docente, junto a las experiencias y trayectorias de los alumnos y de otros actores institucionales. Implica una permanente toma de decisiones y resolución de problemáticas en un hacer creativo, fruto de la reflexión, que permite modificar y transformar la realidad.

El contexto histórico "socio-político-cultural" y las concepciones que subyacen en las prácticas van cambiando, sólo puede entenderse si nos acercamos a la comprensión de su génesis y desarrollo, ésta es una dimensión de análisis diacrónica que no puede faltar a la hora de reflexionar sobre las propias prácticas o las prácticas de otros docentes.

La reflexión como actividad del pensamiento permite analizar la realidad. Las prácticas docentes se convierten así en "objeto de estudio" que debe ser sometido al escrutinio, a la mirada crítica y minuciosa de lo que acontece tras las rutinas cotidianas en las que siempre subyacen supuestos teóricos, prejuicios, intenciones, ideologías, concepciones políticas, filosóficas, significados y valores que no siempre han sido esclarecidos. Es entonces necesaria la acción reflexiva para repensar lo subyacente, para develar lo oculto y cuestionar lo que parece obvio. El pensamiento reflexivo interroga, interpela, problematiza, discute la práctica reiterada, ritualizada y cotidiana. La reflexión sistemática y compartida con otros es un buen aporte para reconceptualizar la práctica, en vistas a mejorar su calidad.

Hablar de reflexión de la práctica docente, implica la construcción de un profesional reflexivo, un docente que parte de una concepción de la práctica, que pone de relieve la cuestión del conocimiento profesional asumiendo como punto de partida la reflexión en, desde y para la acción (*Schön 1992*).

Es importante emprender un camino de búsqueda de alternativas, construir colectivamente espacios compartidos, para repensar las prácticas desde marcos teóricos que favorezcan la comprensión de lo que se hace y desde dónde se hace, bajo una mirada crítica. Por ello, es necesaria la investigación de la propia realidad educativa dentro de su peculiar contexto.

Es necesario que el docente se involucre activamente en la internalización del conocimiento, en un trabajo de investigación, reflexión, construcción y producción de saber, comprometiéndose a entender y explicar el conocimiento que circula en el aula, sus lógicas, fundamentaciones, funciones.

Seleccionar, decidir, recortar y jerarquizar el contenido a enseñar requiere de un verdadero trabajo de contrastación crítica. La apropiación dialéctica del conocimiento posibilitará una práctica pedagógica consciente de las selecciones, jerarquizaciones y transposiciones didácticas a realizar.

Promover una actitud de investigación y reflexión crítica, requiere como condición necesaria recurrir a instrumentos y herramientas de la investigación educativa, recuperando las últimas teorizaciones y debates realizados en el campo de investigación que aporten y enriquezcan las experiencias de enseñanza y de aprendizaje.

El docente es un profesional de la enseñanza que necesita analizar la realidad educativa, para comprenderla e idear diferentes estrategias de intervención, garantizando la circulación y apropiación del conocimiento.

Por lo expuesto, se puede representar el Campo de la Práctica como un proceso de focalización dialéctica: de lo macro a lo micro y viceversa, suponiendo procesos de intercambio, de visualización, de pliegues, de quiebres, de tensiones, de construcción de modo espiralado. Esta práctica es pensada desde un dispositivo a modo de "zoom" que va acercándose, alejándose y deteniéndose para su análisis, comprensión, modificación, transformación, creación, toma de decisiones desde el propio proceso en diferentes momentos de los complejos procesos educativos.

Se proponen, entonces, para la organización del Campo de la Práctica Profesional, las siguientes escalas o niveles de análisis, que dan origen a los Ejes en torno a los cuales gira la Práctica en este diseño curricular:

- **El socio-político-histórico-cultural:** como el conjunto de factores de mayor nivel de agregación que inciden en los procesos educativos, como por ejemplo: los procesos económicos y sociales, las complejas manifestaciones culturales e idiosincrásicas de un determinado lugar o contexto social; las políticas a nivel estatal; las relaciones de clases sociales y las posibilidades de acceso a la escolaridad según la procedencia social; la acción del poder económico y político, la configuración de las demandas del mercado laboral, etc.

- **El institucional:** en este nivel aparecen factores ligados a procesos intrínsecos de las instituciones –que se hallan ineludiblemente mediados por lo social y por el conjunto de las políticas socio-culturales, económicas y educativas–. Éstos, por lo general, se manifiestan bajo la forma de determinados tipos de culturas institucionales en las que es posible advertir modos o estilos de gestión (curricular, administrativa y socio-comunitaria); como así también la emergencia de fenómenos tales como: la comunicación y el conflicto, el liderazgo y la negociación, la circulación del poder y producción del saber, etc.; los que se encontrarán mediatizados en su abordaje por la cultura institucional predominante en las mismas.

- **El áulico:** este nivel resulta ser un ámbito específico de encuentro entre el docente, el alumno y el conocimiento. En él acontecen un conjunto de prácticas cotidianas vinculadas a los procesos de distribución, apropiación y producción del conocimiento que implican diversos modos de interacción socio-cultural entre los sujetos y el saber, desde procesos de índole epistémico mediatizados. Al tomar cuerpo los contenidos o concretarse en el espacio privilegiado del aula, se traman con el universo de relaciones entre el docente y los alumnos: son estos sujetos quienes en el microcosmos escolar los asumen, los reconstruyen, los median, los cuestionan, los restituyen, los olvidan, etc.

Es importante entender que estas tres instancias no se conciben por separado; sino que, por el contrario, están estrechamente imbricadas e interrelacionados entre sí en una compleja trama. Permiten ir recorriendo la realidad en la que deberán actuar los futuros docentes, ubicando y situando los diversos problemas que se presentan en las aulas atravesados por condicionamientos institucionales, históricos, culturales, políticos, ideológicos y sociales.

Por ello, la presente propuesta para el Campo de la Práctica Profesional pretende enfocar desde las unidades curriculares del Campo de la Formación General y del Campo de la Formación Específica, en

un primer año a modo de “zoom”, la fuerte influencia y vinculación del contexto con las instituciones educativas en su conjunto, para acercar el foco en el segundo año a la institución escolar, entrando al aula y a sus prácticas de la enseñanza en el tercer año. Para llegar al cuarto año de residencia pedagógica, centrándonos en el trabajo y la función docente, donde el alumno enfrentará desde su propia práctica la complejidad del sistema educativo, en una particular situación áulica, institucional y local, que requiera de él propuestas de desempeño situadas y alternativas.

2. Propósitos:

- Posibilitar la resignificación, desde el saber hacer, de los saberes del Campo de la Formación General y del Campo de la Formación Específica.
- Favorecer el desarrollo y aprendizaje sistemático para el trabajo docente en las aulas y en las escuelas, en diferentes contextos reales.
- Favorecer la formación de un docente que pueda analizar la realidad en la que actúa, a partir de la explicitación de los supuestos teóricos que sustentan la práctica docente y de la enseñanza, en una actitud crítica ante situaciones cambiantes.
- Generar los espacios y los tiempos institucionales para el análisis, la reflexión y la comprensión, tanto individual como colectiva, en y sobre la práctica docente y de la enseñanza contextualizada.
- Propiciar una mirada de comprensión de la institución escolar en tanto escenario complejo, atravesado por múltiples dimensiones de la vida socio-cultural y política, que favorezca la toma de conciencia del conjunto de condicionamientos, atravesamientos y contradicciones, que se presentan como posibilidades y límites en las prácticas de la enseñanza.
- Promover el desarrollo del compromiso ético y político en la búsqueda de prácticas docentes y de enseñanza más justas y democráticas.
- Viabilizar la formación de docentes con conciencia histórica, política, social y cultural, capaces de comprender y valorar el carácter diverso, complejo y pluricultural que define el contexto de intervención pedagógico-didáctico.
- Establecer vínculos de colaboración mutua entre instituciones de Educación Superior y otras instituciones, tanto educacionales como socio-comunitarias.
- Posibilitar la construcción de saberes en tanto sujetos sociales, históricos y singulares, permitan reconstruir, desandar y desinstalar marcas de los procesos de rutinización escolar.

Cuadro Sintetizador			
Instancia Curricular	Año	Formato	Carga Horaria (horas áulicas)
<u>Práctica I</u> <i>Eje: "Aproximación a las instituciones socio-culturales y educativas en su contexto"</i> "Instituciones Socio-culturales y Educativas en su contexto"	1º Año 1º cuatrimestre	Taller	48hs.
"Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas"	1º Año 2º cuatrimestre	Trabajo de campo	48hs.
<u>Práctica II</u> <i>Eje: "La Institución educativa y las prácticas curriculares"</i> "La Institución escolar en diversos contextos"	2º Año 1º cuatrimestre	Trabajo de campo	64hs.
"Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción"	2º Año 2º cuatrimestre	Taller	48hs.
<u>Práctica III</u> <i>Eje: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión"</i> "Análisis de las prácticas enseñanza. Diseño, intervención y reflexión sobre la propia práctica"	3º año anual	Prácticas en terreno, talleres y espacios de reflexión	128hs.
<u>Práctica docente IV</u> <i>Eje: "Residencia pedagógica, trabajo y rol docente"</i> "Residencia pedagógica y práctica docente"	4º Año anual	Residencia, talleres y ateneos	128hs.

1º Año: Práctica I

Eje de la Práctica I: "Aproximación a las instituciones socio-culturales y educativas en su contexto"

Marco Explicativo:

En esta primera instancia de práctica I, se focaliza en diversas instituciones socio-culturales y educativas y su vinculación con la comunidad. Este abordaje se realizará desde un tratamiento conceptual que analice las prácticas socio-culturales y educativas, recuperando e integrando los contenidos de las unidades curriculares de primer año que refieren a diferentes ámbitos de la vida institucional. Para la comprensión de las prácticas sociales e institucionales se requieren distintas herramientas de recolección, registro, procesamiento análisis y síntesis de la información, cuyo abordaje posibilitará la reconceptualización de la práctica desde la teoría.

La vinculación de los estudiantes de profesorado con los distintos contextos institucionales se piensa a partir de que ésta, lejos de convertirse en una prescripción determinada, genere con criterio amplio y creativo, un cúmulo de posibilidades, de acciones, actividades, observaciones, proyectos compartidos de intercambio y/o de cooperación a partir de la realidad, etc.; lo que posibilitará que los estudiantes, como futuros trabajadores de la educación puedan desarrollar condiciones de construcción de una "concientización" –en términos freireanos-; esto es, una conciencia situada en términos contextuales (histórica y socialmente), crítica y reflexiva acerca de las diferentes formas de vincularse e incidir en los distintos ámbitos institucionales.

Este eje de la Práctica I se implementará mediante el desarrollo de dos unidades curriculares cuatrimestrales: la primera es un Taller sobre **"Instituciones Socio-Culturales y Educativas en contexto"**, a partir de análisis de casos y narrativas de experiencias locales y regionales, recuperando experiencias, en organizaciones, espacios socio-culturales y educativos en diversos contextos, pudiendo indagarse también sobre proyectos socio-comunitarios de las escuelas en relación con su comunidad. La segunda unidad curricular consiste en un Trabajo de Campo sobre **"Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas"**, integrando categorías conceptuales que permitan el análisis de prácticas socio-culturales e interinstitucionales educativas en diversos contextos sociales (en contexto rural, en espacio hospitalarios, en contextos de privación de libertad, en centros culturales, uniones vecinales, parroquias, bibliotecas populares, medios de comunicación, centros comunitarios, centros deportivos, etc.).

Condiciones para su implementación:

Estas experiencias serán coordinadas por los responsables de cada una de las unidades curriculares de la Práctica I, y deberán estar articuladas y apoyadas fuertemente desde las unidades curriculares: "Aportes de Sociología y Antropología a la Educación" e "Historia Social Argentina y Latinoamericana" del Campo de la Formación General.

Desde estas instancias de articulación, las diferentes unidades curriculares proporcionarán un conjunto de elementos conceptuales entre los que se podría citar, a modo de ejemplo, algunas posibilidades. De este modo, la unidad curricular "Aportes de Sociología y Antropología a la Educación" permitirá mirar la vida cotidiana en las instituciones socio-culturales y sus respectivas actividades en relación con la comunidad desde las nociones socio-antropológicas que problematicen los procesos de aculturación, endoculturación, interculturalidad, etc. La unidad curricular "Historia Social Argentina y Latinoamericana" hará posible contextualizar, reflexionar y tomar posición frente a los diversos procesos culturales y educativos que se desarrollan actualmente, que en algunos casos tienen su génesis en distintos momentos históricos.

Esta modalidad de articulación requiere de cargas horarias asignadas desde cada uno de los Campos de Formación, para la implementación de las instancias de articulación interdisciplinaria señaladas líneas arriba, como así también para consultas específicas de los alumnos. La carga horaria total del alumno para la práctica I será de 116 hs. de las cuales son 96 hs áulicas y en terreno 20hs como mínimo o más según se considere en el Instituto Formador.

1º Cuatrimestre:

“Instituciones Socio-Culturales y Educativas en su contexto”

Contenidos:

Concepciones sobre institución. Instituciones socio-culturales y educativas: fines y funciones específicas y su historicidad. Estructura y modos organizacionales. La organización de espacios, tiempos, roles y actividades. Normas institucionales, legislación vigente y condiciones de trabajo. Dimensiones de la vida institucional y la cultura institucional. La gestión del conflicto. Trabajo en redes inter-institucionales. Ámbitos institucionales de desarrollo cultural y educativo. Modos de relación entre institución y comunidad en escenarios locales e históricos específicos, incluidas las comunidades aborígenes.

Identificación y reconceptualización de las funciones, de los procesos de articulación- integración- fracturas entre instituciones socio-culturales, educativas y comunidades, apelando a experiencias, casos, investigaciones y narraciones locales y regionales que se hayan desarrollado en este sentido.

Formato: Taller

2º Cuatrimestre:

“Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas”

Contenidos:

Los procesos de aculturación y endoculturación a través de la educación y la cultura. Cultura académica y culturas populares. La vinculación con el mundo del trabajo de Jóvenes y adultos. Interculturalidad y ruralidad. El etnocentrismo y el relativismo cultural en la configuración de los pueblos latinoamericanos. Construcción histórica de la infancia y la juventud.

Enfoque socio-antropológico y técnicas de recolección y análisis de información. Técnicas de entrevistas, observaciones, análisis documental, biografías e historias de vida, etc. Observación participante, sistematización y análisis cualitativos de la información recabada en instituciones socio-culturales y educativas (en diversidad de contextos: rural, en espacios hospitalarios, en contextos de privación de libertad, en centros culturales, uniones vecinales, parroquias, bibliotecas populares, medios de comunicación, centros comunitarios, centros deportivos, etc.).

Formato: Trabajo de campo

2º Año: Práctica II

Eje de la Práctica II: “La Institución educativa y las prácticas curriculares”

Marco Explicativo:

Esta segunda instancia de práctica II, se focaliza en la dinámica e historia de las instituciones educativas, las dimensiones de análisis, categorías teóricas y sociales para la comprensión de las mismas en su cotidianeidad, en diversos contextos y en relación con las normativas y políticas vigentes.

La vinculación de los estudiantes de profesorado con la realidad de diferentes instituciones educativas se piensa a partir de que ésta, lejos de convertirse en una prescripción curricular determinada, genere con criterio amplio y creativo, un cúmulo de posibilidades, de acciones, actividades, observaciones, proyectos compartidos de intercambio y/o de cooperación a partir de la realidad, etc.; lo que posibilitará que los estudiantes, como futuros trabajadores de la educación puedan desarrollar condiciones de construcción de una "concientización", esto es, una conciencia situada en términos contextuales (histórica y socialmente), crítica y reflexiva acerca de las diferentes formas de vincularse e incidir en los distintos ámbitos institucionales educativos.

Este eje "*La Institución educativa y las prácticas curriculares*", de la Práctica II, se implementará mediante el desarrollo de dos unidades curriculares cuatrimestrales: la primera consiste en un Trabajo de campo, sobre "*La institución escolar en diversos contextos*", que incluirá un trabajo en terreno en instituciones escolares del medio (ampliando la mirada hacia realidades urbanas, suburbanas, rurales, aborígenes, educación de adultos, etc.) recuperando las categorías teóricas y análisis realizados sobre las dimensiones de las instituciones educativas, su cultura, su historicidad, etc.; como así también las herramientas de recolección de información y análisis cualitativo, trabajadas en la Práctica I. De este modo, se recabará información sobre el trabajo curricular docente y la vida institucional, experiencias y documentación acerca de los diseños curriculares jurisdiccionales, institucionales y áulicos para una comprensión aproximativa de las prácticas docentes que se analizan en profundidad en el segundo cuatrimestre, en el Taller de "*Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos producción*". Este último, constituirá la segunda unidad curricular de la Práctica II, que anticipará herramientas a los alumnos para su entrada al aula en la Práctica III de tercer año.

Los mencionados, trabajo de campo y taller, acercarán a los futuros docentes a la realidad educativa y al análisis de la tarea docente en diversos contextos, de modo de favorecer la construcción de marcos interpretativos de los múltiples aspectos de su futuro campo laboral y de la compleja realidad institucional en la que les tocará actuar.

Condiciones para su implementación:

Estas experiencias serán coordinadas por los profesores de las unidades curriculares de la Práctica II, quienes articularán acciones con profesores responsables de la Práctica I para recuperarlas y continuarlas en un proceso formativo. Además, éstos, deberán coordinar tareas fuertemente articuladas y apoyadas por profesores segundo año, de las unidades curriculares: "*Estado, Sociedad y Educación*" y "*Didáctica y Curriculum*", "*Teorías de la Educación*" del Campo de la Formación General, y con "*Sujeto del Nivel*" y las "*Didácticas Especiales*" del Campo de la Formación Específica.

Estado, Sociedad y Educación, permitirá mirar la institución escolar desde las regulaciones estatales y los proyectos político-educativos vigentes y desde aquellas regulaciones que signaron a cada institución en sus orígenes y en su devenir. La unidad curricular "*Didáctica y Curriculum*" acompañará la conceptualización y análisis de los procesos curriculares y sus diversas objetivaciones, como así también, permitirá generar criterios para la formulación de propuestas áulicas.

El análisis de las Teorías Educativas Argentinas y Latinoamericanas permitirá el acercamiento a una gran cantidad de estudios divergentes y distintos posicionamientos teóricos y metodológicos, como así también distintos abordajes metateóricos para explicar y comprender las prácticas educativas, atendiendo a las características y condiciones específicas de nuestro país y Latinoamérica, desde la construcción de teorías situadas en el espacio local, provincial, nacional y regional.

Por su parte, la unidad curricular "Sujeto de la Educación" aporta sobre el conocimiento de diversas características específicas de los sujetos destinatarios y protagonistas de las actividades culturales y educativas, como también favorece la comprensión de las formas de subjetividad desde una perspectiva situacional atenta a las prácticas culturales que las producen.

Esta modalidad de articulación horizontal y vertical requiere de cargas horarias asignadas desde cada uno de los Campos de Formación, para la implementación de instancias de articulación interdisciplinaria y para consultas específicas de los estudiantes. La carga horaria total del alumno para la práctica II es de 176 hs. siendo 144hs. áulicas y en terreno 32hs como mínimo o más según se considere en el Instituto Formador.

Para dar sentido al proceso espiralado que es espíritu de esta propuesta curricular se podrán realizar todas las articulaciones horizontales y verticales posibles con las demás unidades curriculares de primero y segundo año de los diferentes campos.

1º Cuatrimestre: "La institución escolar en diversos contextos"

Contenidos:

Revisión de nociones sobre Instituciones Socio-Culturales y educativas. Organización y dinámica de la institución educativa, sus dimensiones de análisis, su cotidianeidad e incidencias en las prácticas docentes y de la enseñanza. La cultura institucional y las representaciones en los sujetos. Historicidad, fracturas y conflictos. La institución Educativa en diversos contextos (urbanos, suburbano, rural, aborígen incluyendo la problemática de adultos y adultos). Su vinculación con las políticas vigentes en distintos momentos de la historia institucional. La gestión institucional y su incidencia en las prácticas docentes. Actores institucionales y trabajo docente, interacción y grupos. Análisis de proyectos y documentaciones institucionales: PEI, proyectos específicos, normas de convivencia, etc. Prácticas colaborativas en Proyectos institucionales.

Se deberán recuperar las herramientas cualitativas abordadas y trabajadas en la práctica I. Observación, registro etnográfico, participación y trabajo compartido en las escuelas, incluyendo la sistematización y análisis de las informaciones relevadas mediante entrevistas (a directivos, fundadores, docentes, alumnos, padres, etc.), observaciones de diferentes espacios y momentos institucionales (rutinas, actos, entradas y salidas a la institución, recreos, reuniones del personal, reuniones de docentes, con padres, etc.).

Formato: Trabajo de campo

2º Cuatrimestre

"Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción"

Contenidos:

Las políticas vigentes y los lineamientos curriculares nacionales. La gestión curricular y su incidencia en las prácticas educativas. Indagación sobre la gestión curricular en Nivel Inicial, Primario, Educación de jóvenes y adultos, en contextos de interculturalidad y ruralidad.

Análisis de documentos curriculares: prescripciones nacionales, diseño jurisdiccional, PCI y diseños áulicos (planificaciones anuales, proyectos de aula, etc.). Materiales curriculares: manuales, libros, guías didácticas, etc. Análisis de los mismos mediante técnicas de análisis documental, entrevistas, registros de clases, estudios de casos, etc. y su reconceptualización-resignificación frente a problemáticas de la enseñanza y del aprendizaje en contexto. Recuperación de saberes y experiencias de diferentes sujetos involucrados en los procesos curriculares.

Elaboración de propuestas curriculares alternativas, a nivel áulico, formuladas según criterios de selección y organización de contenidos específicos y situados.

Formato: Taller

3º Año: Práctica III

Eje de la Práctica III: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión"

Marco Explicativo:

En esta instancia de formación en la Práctica en terreno, se focalizan las prácticas educativas en el aula (en diferentes áreas curriculares, ciclos y años), donde prácticas, sujetos y procesos definen su sentido y su relación en torno al contenido legitimado en el ámbito educativo.

En el marco de un trabajo compartido por parejas pedagógicas –en el que mientras un estudiante realiza su desempeño de enseñanza, el otro acompaña con la observación y registro de la clase-, se generarán insumos para que luego, en el grupo total de la clase, se analicen los supuestos socio-políticos, epistemológico-disciplinares, pedagógico-didácticos y psicológicos de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje situadas, recuperando el sentido del conocimiento sistemático, la comprensión y el análisis de las prácticas áulicas, construyendo categorías pertinentes para la interpretación, intervención y transformación de las situaciones analizadas. Este trabajo de recuperación de experiencias y reflexión sobre las mismas, se constituirá en un generoso espacio que, con criterios amplios, podrá contar con la participación de profesores de los tres campos formativos del Instituto, como así también con docentes provenientes de las escuelas asociadas.

Como ya se dijo líneas arriba, estas experiencias en la escuela y en el aula requerirán de un trabajo de tutoría en ayudantías, con carácter reflexivo entre parejas pedagógicas, partiendo del registro de observaciones, registros de clases, entrevistas, recopilación de documentación, etc.; que permitirán realizar análisis, diagnósticos, diseños de intervención alternativos y de propuestas específicas de enseñanza.

La reflexión se llevará a cabo en forma colectiva en distintas instancias (con los pares, docentes del instituto de formación, pudiendo incorporarse docentes de las escuelas asociadas, etc.). Para lo cual es necesario recurrir a dispositivos de metodologías de investigación-acción, participativas, de investigación cualitativa, etc., que hagan posible la objetivación de las prácticas mediante crónicas, registros, narrativas que posibiliten el análisis reflexivo y compartido, sobre las prácticas de otros y sobre la propia práctica.

Se comienza a ejercer, de esta manera, la toma de decisiones para la acción docente, involucrando a los estudiantes en la construcción de diseños áulicos formulados en torno a núcleos de contenidos específicos o unidades didácticas en distintos campos disciplinares, que promuevan la realización de micro-experiencias innovadoras en el mismo IFD, como anticipadoras de prácticas en las escuelas asociadas.

Condiciones para su implementación:

La modalidad de organización de esta unidad anual implica prácticas de enseñanza en escuelas asociadas, simultáneamente con instancias de taller y espacios de reflexión, que promuevan instancias de intercambio, puestas en común y socialización de experiencias y análisis realizados, por parejas pedagógicas, grupos de pares y docentes involucrados (docentes del instituto formador pudiendo incorporarse docentes de las escuelas asociadas).

Estas primeras experiencias de prácticas de enseñanza, se orientan a favorecer aprendizajes centrados en el análisis de diseños e implementación de propuestas didácticas y serán coordinadas por el profesor de la Práctica III, articuladas fuertemente por el cuerpo de profesores de Didáctica de Nivel Inicial (en el caso del profesorado de Nivel Inicial) y de las didácticas de las disciplinas pertenecientes al Campo de la Formación Específica, como así también por el profesor de "Investigación Educativa I" del Campo de la Formación General.

Esta modalidad de articulación requiere de cargas horarias asignadas desde cada uno de los Campos de Formación, para la implementación de instancias de articulación interdisciplinaria, de tutorías y reflexión sobre la práctica, como así también para consultas específicas de los alumnos.

Además, se podrán realizar articulaciones verticales con profesores de segundo año, del Campo de Formación en la Práctica y el profesor de "Didáctica y Curriculum" de la Formación General.

Los modos de organización de alternancia del estudiante entre la escuela asociada y el Instituto Formador quedarán a consideración y posibilidades de las instituciones involucradas respetando los tiempos del estudiante. Siendo la carga horaria total del alumno para la práctica III: 178 hs. de las cuales son 128 hs áulicas y en terreno 50hs como mínimo o más según se considere en el Instituto Formador.

Anual: "Análisis de las prácticas enseñanza. Diseño, intervención y reflexión sobre la propia práctica"

Contenidos:

El aula como espacio de circulación y construcción de saberes. Procesos de investigación sobre la práctica docente de otros y sobre la propia práctica: observación, registro etnográfico, sistematización y análisis. Escritura de crónicas de clases y su análisis reflexivo, recuperando registros de experiencias y narrativas, incluyendo experiencias de la educación de adultos en contextos de interculturalidad, ruralidad, favoreciendo la reconceptualización y posicionamiento de los futuros docentes. Construcción de categorías teóricas de análisis e interpretación que den cuenta de las categorías sociales circulantes en el aula.

Análisis de supuestos socio-políticos, históricos, epistemológico-disciplinares, pedagógico-didácticos y psicológicos de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje. Derivaciones de enfoques y teorías pedagógico-didácticos. Implicancia y transferencia de teorías de aprendizaje en el aula. Propuestas didáctico-curriculares: caracterización y análisis según enfoques epistemológico-disciplinares y didácticos. La transposición didáctica del conocimiento y las modalidades de circulación del conocimiento en el aula. Especificidad del abordaje de contenidos según el área disciplinar, sus estrategias metodológicas, procesos y criterios de evaluación y autoevaluación. Elaboración e implementación de propuestas del estudiante contextualizadas desde diseño curricular, el ciclo, el grupo y la institución. La enseñanza: escenarios y escenas. Los procesos de construcción en la práctica, obstáculos y facilitadores para la apropiación del conocimiento. Grupos de aprendizaje: la heterogeneidad grupal y social. Interacción, intersubjetividad y relaciones de saber –poder en la clase. Prácticas de enseñanza en el aula. Desarrollo de propuestas didácticas como primeros desempeños. La práctica reflexiva como práctica colectiva. Análisis y reflexión antes, durante y después de la acción de prácticas implementadas en el aula.

Formato: Práctica en terreno, talleres y espacios de reflexión.

4º Año: Práctica IV

Eje de la Práctica IV: "Residencia pedagógica y trabajo docente"

Marco Explicativo:

Consideramos al trabajo docente como una práctica social enmarcada en una institución específica, la escuela, lo que pone de manifiesto su inscripción en el campo de lo público y sus regulaciones. Un trabajo de enseñanza y con el conocimiento, que se enfrenta a diversas culturas, normas escritas y tácitas, historia, poder, tensiones, luchas y, particularmente, una tarea que se realiza con y sobre otros: las nuevas generaciones.

Se trabajarán procesos de construcción, deconstrucción y reconstrucción de la función docente, de tal modo de comprender sus implicancias en la actual configuración de la identidad docente y asumir su posicionamiento como un trabajador cultural y como un intelectual transformador, que trabaja con el oficio de la palabra y con el conocimiento en la producción, transformación, conservación y distribución de la cultura.

Se profundiza, en esta instancia, la toma de decisiones para la acción docente, involucrando a los estudiantes en la construcción de diseños áulicos formulados en torno a núcleos de contenidos específicos o unidades didácticas en distintos campos disciplinares, como hipótesis de trabajo

anticipadoras de sus prácticas en las escuelas asociadas. Trabajando sobre la historia, tradiciones, metáforas y representaciones sociales sobre la identidad laboral docente, sus condiciones laborales y su perspectiva ética.

Esta instancia de formación apunta a la inserción en la escuela y el aula requiriendo de un trabajo reflexivo que involucre la observación, el diagnóstico, el diseño, la implementación y sistematización de propuestas de enseñanza, siendo necesario propiciar la conquista intencional de mayores niveles de autonomía en los desempeños docentes.

Estas prácticas de reflexión sobre las propias prácticas docentes y de enseñanza en diversos contextos institucionales, se llevará a cabo en forma colectiva en distintas instancias (con los pares, docentes del instituto de formación, pudiendo incorporarse docentes de las escuelas asociadas, etc.). Para lo cual es necesario recurrir a dispositivos de metodologías de investigación-acción, participativas, de investigación cualitativa, etc., que hagan posible la objetivación de las prácticas mediante crónicas, registros, narrativas que posibiliten el análisis reflexivo y compartido, sobre las prácticas de otros y sobre la propia práctica.

Condiciones para su implementación:

La modalidad de organización de esta unidad anual implica prácticas de enseñanza y de residencia simultáneamente con instancias de tutorías y acompañamiento, taller y ateneos, que promuevan espacios de intercambio interdisciplinario, puestas en común: socialización y análisis de experiencias por parejas pedagógicas, grupos de pares y docentes involucrados (docentes del instituto formador y de las escuelas asociadas), en distintos contextos institucionales.

Estas experiencias serán coordinadas por el profesor de la Práctica IV y articulando fuertemente con el cuerpo de profesores de las didácticas de las disciplinas pertenecientes al Campo de la Formación Específica, como así también con el profesor de "Investigación Educativa II. Reflexiones sobre la Teoría y la Práctica Educativa" del Campo de la Formación General.

Esta modalidad de articulación y trabajo colectivo requiere de cargas horarias asignadas desde cada uno de los Campos de Formación, para la implementación de instancias de articulación interdisciplinaria y reflexión sobre la práctica, como así también para tutorías y consultas específicas de los alumnos.

Además, se podrán realizar articulaciones verticales con los profesores de tercer año del Campo de la Práctica y profesores de didácticas especiales de la Formación Específica.

La carga horaria total del alumno para la Residencia Pedagógica es de 328hs. de las cuales son 128hs áulicas y en terreno 200hs como mínimo o más según se considere en el Instituto Formador.

Anual: "Residencia Pedagógica y Práctica Docente"

Contenidos:

El trabajo docente en relación con la enseñanza del nivel para el cual se forma. Reflexión sobre la práctica docente como práctica social formadora de las nuevas generaciones. Práctica docente y práctica de la enseñanza. Aproximación a la Institución y grupo de clase.

Análisis de las condiciones materiales, simbólicas y normativas del trabajo docente. Historias, tradiciones, metáforas y representaciones sociales sobre la identidad laboral docente que circulan en la institución y en su contexto. Perspectiva ética del trabajo docente.

El aula, los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Observación, registro etnográfico, sistematización y análisis. Escritura de crónicas de clases y su análisis reflexivo, recuperación de registros de experiencias y narrativas, favoreciendo la reconceptualización y posicionamiento de los futuros docentes. Construcción de categorías teóricas de análisis e interpretación que den cuenta de las categorías sociales circulantes en el aula.

Análisis de supuestos socio-políticos, históricos, epistemológico-disciplinares, pedagógico-didácticos y psicológicos de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

Diseño e implementación de propuestas didáctico-curriculares: caracterización y análisis según enfoques epistemológico-disciplinares y didácticos. La transposición didáctica del conocimiento y modalidades de circulación del conocimiento. Especificidad del abordaje de contenidos según el área disciplinar, sus estrategias metodológicas, procesos y criterios de evaluación y autoevaluación. Grupo, clase y micro grupo de aprendizaje. Materiales y recursos para la enseñanza.

La práctica reflexiva como práctica colectiva. Análisis y reflexión antes, durante y después de la acción. Elaboración e implementación de propuestas en función del diseño curricular, del ciclo, la institución y del grupo de estudiantes. Desempeños intensivos en los ciclos del Nivel para el que se forman, en diferentes contextos.

Formato: Residencia, talleres y ateneos.

4. Presentación General del Campo de la Formación en la Práctica Profesional y su vinculación con el Campo de la Formación General

Campo de la Formación en la Práctica Profesional	Campo de la Formación General	Año
<u>Práctica I</u> <i>Eje: "Aproximación a las instituciones socio-culturales y educativas en su contexto"</i> "Instituciones Socio-culturales y Educativas en su contexto"	Historia Social Argentina y latinoamericana Aportes de Sociología y Antropología a la Educación	1º Año 1º cuatrimestre
"Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas"	Filosofía y Conocimiento Psicología Educacional	1º Año 2º cuatrimestre
<u>Práctica II</u> <i>Eje: "La Institución educativa y las prácticas curriculares"</i> "La Institución escolar en diversos contextos"	Estado, Sociedad y Educación Didáctica y Curriculum (anual)	2º Año 1º cuatrimestre
"Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción"	Didáctica y Curriculum Teorías de la Educación	2º Año 2º cuatrimestre
<u>Práctica III</u> <i>Eje: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión"</i> "Análisis de las prácticas enseñanza. Diseño, intervención y reflexión sobre la propia práctica" (anual)	Formación Ética y Ciudadana Investigación Educativa I (2º cuatrimestre)	3º año 1º cuatrimestre 3º año 2º cuatrimestre
<u>Práctica docente IV</u> <i>Eje: "Residencia pedagógica, trabajo y rol docente"</i> "Residencia pedagógica y práctica docente" (anual)	Investigación Educativa II: Reflexiones sobre la Teoría y la Práctica Educativa (1º cuatrimestre)	4º Año

III. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

El campo de la Formación Específica comprende estudio de las disciplinas de enseñanza y sus respectivas didácticas para la formación inicial del Profesorado de Educación Primaria, como así también el estudio de las características y necesidades de los sujetos de este nivel de enseñanza, sus diferencias sociales e individuales, en medios sociales concretos.

En el marco explicativo se han considerado aspectos epistemológicos, referencias históricas, sociales y psicológicas inherentes al campo de conocimiento y los sujetos, para focalizar en los contenidos propios de la enseñanza.

Lo que acá se presenta, fue fruto de un trabajo arduo y participativo. Para su formulación participaron los Profesores de los ISFD, teniendo como referente, como ya se señaló, el marco legal vigente, los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Nivel Primario, los Diseños Curriculares de los ISFD, las Recomendaciones elaboradas por el INFD y los propios criterios y miradas profesionales. Los borradores fueron puestos a consideración de los colegas del campo lo que permitió el ajuste y las correcciones que se consideraron convenientes.

Se incluyen las áreas y unidades curriculares²:

Área Lengua:

- Lengua y Literatura
- Alfabetización
- Didáctica de la Lengua y la Literatura
- Taller de Lectura y Escritura (Espacio de Definición Institucional)

Área Matemática:

- Matemática
- Didáctica de la Matemática I
- Didáctica de la Matemática II
- La Matemática y las TICs (Espacio de Definición Institucional)
- Ateneo de Matemática (Espacio de Definición Institucional)

Área Ciencias Sociales:

- Ciencias Sociales
- Didáctica de las Ciencias Sociales I
- Didáctica de las Ciencias Sociales II

Área Ciencias Naturales:

- Didáctica de las Ciencias Naturales I
- Didáctica de las Ciencias Naturales II
- Metodología en la Enseñanza de las Ciencias (Espacio de Definición Institucional)

Área Educación Tecnológica

- Educación Tecnológica

Sujetos del Nivel

- Sujeto de la Educación Primaria I
- Sujeto de la Educación Primaria II

ÁREA LENGUA

Marco Explicativo:

La formación de docentes en las áreas de Lengua y Literatura asume la responsabilidad de que los futuros profesionales de la educación, como sujetos culturales mediadores y productores de cultura,

²

También se incluyen propuestas de Definición Institucional

puedan llevar a cabo algunas de las misiones centrales de la escuela como son garantizar el desarrollo de la lengua y el aprendizaje de la lectura y la escritura, además de transmitir saberes socialmente significativos vinculados con la literatura y la reflexión sobre la lengua, la normativa y los textos, todos ellos como factores de desarrollo personal, lingüístico, cultural y estético de los alumnos y las alumnas³.

Como consecuencia, las unidades curriculares de los Institutos de Formación Docente destinadas al Área Lengua y Literatura, abarcan saberes disciplinares, didácticos y relativos a la práctica de la enseñanza referidos a la oralidad, la lectura, la escritura, la literatura, la normativa y la gramática. En este contexto, la alfabetización constituye la base, estructura inicial y condiciones para el aprendizaje de todos los demás contenidos de la escolaridad.

Cada uno de esos campos del conocimiento es abordado en su pertinencia formativa, sus principales problemas epistemológicos y didácticos, las teorías de aprendizaje específicas, las disciplinas convergentes para su estudio y los enfoques que ameritan su vigencia. Para cada uno se incluyen contenidos disciplinares y didácticos referidos a la gestión de la clase, así como a las formas de evaluación adecuadas.

Los enfoques para abordar la enseñanza de la lengua escrita han tenido cambios importantes a lo largo del siglo XX. Actualmente, la didáctica de la lectura y de la escritura propone el acercamiento de la práctica escolar a la práctica social a través de la participación en variadas y frecuentes situaciones en las que los alumnos deben asumir los roles de lectores y escritores plenos.

La escritura constituye una herramienta intelectual y cultural. Es una herramienta intelectual porque su carácter diferido, distanciado y controlado, favorece la objetivación y manipulación de las representaciones mentales. El descentramiento del propio discurso, característico de la escritura permite, de un modo particular y cualitativamente distinto al habla, la materialización del pensamiento, la revisión crítica de las propias ideas y su transformación. En este sentido, las prácticas de escritura establecen una relación significativa entre sujeto y conocimiento. Asimismo, la escritura es una herramienta cultural ya que da lugar a la creación de situaciones de intercambio y producción colectiva del conocimiento. Estos intercambios, promovidos por instituciones y prácticas, implican un proceso de elaboración de géneros escritos que requieren habilidades maduras de lectura y escritura para su composición y recepción (Alvarado, Maite, Cortés, Marina, 2001).

La enseñanza de la Lengua en la Formación Docente debe ser holística e integral, en relación con las prácticas de producción y comprensión de textos escritos y orales. La enseñanza seguirá dos caminos paralelos, por un lado la reflexión y el descubrimiento de las características de la lengua, y por otro la sistematización de esas características para conocer el funcionamiento del sistema de la lengua.

La gramática se entiende ahora en un sentido amplio; incluye los componentes semántico, sintáctico, morfológico y fonológico que permiten reflexionar sobre el sistema de la lengua para superar dificultades de comprensión y producción textual, y no como campos aislados. De esta manera, la lectura y la escritura se conciben como una construcción del significado del texto, a través del uso que el lector-escritor realiza de los elementos gráficos, fónicos, sintácticos, semánticos y contextuales del texto. En esta concepción, el léxico se aborda desde el sistema de la lengua y las reglas que regulan su aparición en el discurso.

La inclusión del estudio de la alfabetización permite superar una grave carencia y posibilita la formación de docentes calificados que puedan garantizar el acercamiento de la lengua escrita a sus alumnos. Este estudio habrá de brindarles los marcos conceptuales y los instrumentos metodológicos para comprender que cuando una persona aprende a leer y escribir puede y debe adquirir simultáneamente herramientas para ingresar en circuitos y ámbitos de la cultura escrita, pero esto no

³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFOD. Área de Desarrollo Curricular (2008) *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares*.

sucede si los docentes que alfabetizan tienen una visión empobrecida e incorrecta del objeto de enseñanza y de las metodologías que deben implementar para su aprendizaje.

Asimismo deben ser incluidos como espacio de estudio y de debate la estructuración epistemológica clara y comparable de los diferentes métodos y los enfoques que la enseñanza del objeto lengua escrita ha tenido a lo largo de la historia.

El saber previo fundamental con el que se acerca todo niño al aprendizaje de la lengua escrita es el conocimiento de otra lengua, la oral, que es en sí misma un enorme capital simbólico y constituye la experiencia lingüística previa más importante y a la vez la más democrática porque todos los niños saben hablar⁴.

Sin embargo, la didáctica de la Lengua no debe desconocer que la oralidad es un objeto de mejoramiento o perfeccionamiento con estrategias específicas que respeten las variedades lingüísticas sociofamiliares de los alumnos, y a la vez, que amplíen y enriquezcan los registros y usos hacia la oralidad secundaria.

Un buen desarrollo del proceso de alfabetización implica asumir la diversidad de los niños en su punto de partida real, asumir la diversidad de la oralidad primaria que ellos muestran como parte de su identidad cultural al momento del ingreso.

Por otra parte, los discursos sobre Literatura enfatizan la lectura de materiales ricos y variados en la formación de las personas y el lugar que tiene la escuela en esa formación. El número de obras leídas es fundamental, ya que permite construir un horizonte de expectativas sobre el cual se proyecta cada nueva lectura.

Es necesario que el profesional docente se desenvuelva como hablante, lector y escritor lo cual es condición indispensable para su aprendizaje académico y para su función como transmisor y productor de la cultura escrita. Por lo tanto, el Taller de lectura y escritura organiza un espacio para desarrollar, reflexionar, sistematizar y profundizar sobre las prácticas de lectura y escritura.

Propósitos:

La formación docente para la Educación Primaria en el Área Lengua y Literatura se propone que los futuros docentes:

- Consoliden saberes lingüísticos en relación con la producción y comprensión escrita y oral de la lengua.
- Reconozcan a la lectura y la escritura como procesos cognitivos y como objeto de aprendizaje, y a la oralidad como objeto de mejoramiento y perfeccionamiento.
- Desarrollen estrategias autogestionarias respecto de lecturas y escrituras diversas y complejas.
- Conformen un corpus de conocimientos significativos de obras de literatura oral y escrita para asegurar a todos sus alumnos un contacto rico, vivo y desafiante con las obras literarias.
- Incorporen intervenciones pedagógico-didácticas adecuadas a los distintos contextos sociales, lingüísticos, culturales, escolares y etarios para acertadas tomas de decisiones comprometidas con una oferta educativa de calidad.
- Transfieran a sus prácticas los aportes de las distintas teorías psicológicas, sociológicas, históricas, cognitivas y comunicativas relativas al área.
- Reflexionen sobre los distintos métodos y enfoques para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral y escrita en toda su complejidad y su incidencia en el éxito o fracaso escolar.
- Utilicen las herramientas pedagógicas y didácticas que les permitan planificar, identificar aprendizajes esperables, diseñar actividades, seleccionar recursos, prever estrategias adecuadas y modos de evaluación en distintos contextos a la luz de los marcos curriculares.

- Incorporen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a sus prácticas docentes.

LENGUA Y LITERATURA

Contenidos:

Panorama histórico de los estudios lingüísticos desde los aportes fundacionales hasta la actualidad para contextualizar los enfoques actuales de la disciplina.

El texto como unidad semántica y pragmática. Tipologías textuales. Características discursivas para mejorar los desempeños lectores y escritores.

La gramática como instrumento esencial en la construcción, interpretación y evaluación de los textos, para reconocer su papel en la organización y formación del pensamiento.

Relaciones entre el componente léxico y el gramatical; la gramática y el diccionario, las posibilidades combinatorias morfológicas y sintácticas de las unidades léxicas.

La Literatura como arte y como bien cultural.

Teoría y análisis literario. Aproximación a los géneros y subgéneros literarios y sus características para incorporar criterios de selección adecuados al contexto escolar.

ALFABETIZACIÓN

Contenidos:

La Problemática de la Alfabetización Inicial. La complejidad del aprendizaje de la cultura escrita. Relación entre el contexto social para el uso de la lectura y escritura y la apropiación de la cultura escrita.

Los contenidos implicados sobre la escritura, el sistema de escritura y las características del escrito.

Revisión crítica de métodos y enfoques alfabetizadores para construir un modelo alfabetizador superador.

Desarrollo de la lengua oral y aprendizaje de la lengua escrita reconociendo las diferencias entre ambas.

Lengua escrita. Apropiación del sistema de escritura: conciencia gráfica y morfológica, fonológica y léxica.

Estrategias cognitivas y lingüísticas de la lectura y la escritura para el desarrollo de la autonomía del alumno como lector y escritor.

La clase de alfabetización. Prácticas de lectura y escritura. Planificación y desarrollo de la secuencia didáctica. Integración de Áreas en el proyecto alfabetizador.

La literatura en la alfabetización.

La Alfabetización en contextos de diversidad cultural y lingüística.

DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Contenidos:

Propósitos y objetivos de la enseñanza de la lengua y la literatura incluidos en las diversas prescripciones de orden nacional y provincial.

Importancia de la lengua oral en el aula. Proyectos de oralidad.

Teorías y modelos de enseñanza de la lengua escrita y estrategias cognitivas y lingüísticas de lectura y escritura.

La enseñanza de los diferentes tipos textuales en relación con la comprensión, producción y revisión de textos.

Estrategias para incorporar saberes normativos y gramaticales en actividades de lectura y escritura.

Enfoques didácticos sobre la relación de la literatura y la escuela. Organización de la clase de Literatura.

Corpus significativo de obras de literatura oral y escrita.

Recursos y estrategias de formación de lectores. Estrategias de promoción de la lectura. Talleres de lectura y escritura de invención. Creación de una comunidad de lectura en el aula

Análisis de materiales curriculares. Criterios de selección de propuestas editoriales en diferentes géneros discursivos y en diversos soportes.

La clase de Lengua y Literatura adecuada a los distintos contextos sociales, lingüísticos, culturales, escolares y etarios. Propuestas de evaluación en el área.

Organización y uso de bibliotecas.

Incorporación de las TICs.

Espacio de Definición Institucional

Taller de Lectura y Escritura

Contenidos:

La lengua como herramienta de acceso a la lectura y escritura de textos de las diferentes disciplinas de la carrera docente.

Desarrollo de estrategias lectoras y escritoras relacionadas con diversos formatos discursivos disciplinares.

Marcas enunciativas de los textos de estudio. Glosarios específicos. Texto expositivo y argumentativo.

Lectura y producción de textos ficcionales.

ÁREA MATEMÁTICA

Marco Explicativo:

"Sabemos que hacer Matemática es resolver problemas y que nunca será Matemática, ni clásica ni moderna, un conjunto de definiciones y axiomas aprendidos en forma descriptiva".
Luis Santaló

La Matemática es una ciencia que ha ocupado y ocupa un lugar destacado en la curricula en los distintos niveles de escolaridad. Por su poder “modelador” resulta una herramienta indiscutiblemente útil para resolver problemas de otras disciplinas, de la realidad social (problemas extramatemáticos) o del interior de la misma (problemas intramatemáticos). Tampoco la matemática de hoy atiende solo los problemas a los que puede dar una respuesta exacta (concepto antiguo de la Matemática), sino también a aquellos de la vida diaria que, por su naturaleza, admiten un resultado con cierto grado de aproximación, ya sea como probabilidad o dentro de un intervalo de valores.

Es desde esta potencialidad que la Matemática contribuye en forma privilegiada con el desarrollo individual y social de las personas, ayudándolas a tener elementos para emitir juicios críticos y se ha constituido -hoy más que nunca- en un medio de comprensión y mejoramiento del mundo científico y tecnológico en que vivimos.

La Matemática es, por tanto, una *realidad cultural* constituida por conceptos, proposiciones, teorías, ... (los objetos matemáticos) y cuya significación personal e institucional está íntimamente ligada a la resolución de las situaciones problemáticas.

Por ello, y dada la importancia decisiva de la función docente como catalizadora y gestora de los aprendizajes, la Matemática en la formación inicial de maestros, no puede reducirse a identificar las definiciones y propiedades de los objetos matemáticos. Debe implicar ser capaz de usar el lenguaje y el sistema conceptual matemático en la resolución de problemas y aplicar constructivamente el razonamiento matemático. No es posible atribuir un sentido pleno a los objetos matemáticos a menos que éstos se relacionen con la actividad de la que indisolublemente provienen.

En consecuencia, la actividad realizada con el fin de resolver problemas es uno de los pilares del aprendizaje significativo de la Matemática y no debe considerarse como un apéndice de la enseñanza tradicional.

Los estudiantes que ingresan a los Institutos de Formación Docente lo hacen con una visión personal acerca de qué es la Matemática -producto de su larga experiencia como alumnos-, que dista mucho de los nuevos enfoques epistemológicos y didácticos. Con frecuencia guardan un recuerdo bastante negativo de los aprendizajes matemáticos anteriores, y cuando comienzan a ejercer su actividad docente, ponen en funcionamiento de un modo implícito sus propias ideas sobre qué significa aprender matemática y cómo se puede ayudar a los alumnos en ese proceso. En la mayoría de los casos estas ideas constituyen su propia teoría, y en consecuencia, su único referente clave para la toma de decisiones sobre qué, cuándo y cómo enseñar y evaluar.

Atendiendo a esta realidad, se vuelve prioritario que además de instruir en contenidos didácticos matemáticos, la formación inicial incida sobre esas actitudes, concepciones y creencias, favoreciendo en los estudiantes la convicción de que la Matemática es accesible a todos, fomentando e incrementando instancias de reflexión y práctica docente, no solo con niños de edad escolar sino también con jóvenes y adultos que requieran ser alfabetizados matemáticamente, a fin de formar un docente que pueda ser autónomo y crítico de su propia práctica cuando sea parte de una institución escolar.

Esto deriva en la dificultad de seleccionar qué contenidos fundamentales deben integrar la formación didáctico-matemática de los futuros maestros y cómo las nuevas concepciones epistemológicas y pedagógicas deben atravesar la formación docente inicial para ayudarlos en su futuro desempeño, lo cual implica considerar la formación desde dos dimensiones: la matemática y la formación profesional, entendiendo esta última en el aspecto pedagógico didáctico y en el de la formación para la práctica docente.

En este sentido, los criterios para la selección de los contenidos propuestos, se basan en el análisis y selección de las herramientas mínimas que el estudiante debe poseer al iniciar su vida laboral para poder desempeñarse con cierta "solvencia" matemática y didáctica, y no deben considerarse como una prescripción cerrada en este Diseño Curricular.

Si bien se busca formar un maestro autónomo e innovador, no se puede desconocer que la actividad docente se encuentra regulada por un proyecto social – político de enseñanza y condicionada por multiplicidad factores (tanto explícitos como implícitos) de diferente naturaleza.

En consecuencia, y considerando que los Núcleos de Aprendizaje Prioritario constituyen el marco normativo – curricular que deberán adecuar en su labor los futuros docentes, se propone partir desde la profundización específica de algunos de los contenidos matemáticos que tendrán que enseñar, hasta llegar al análisis didáctico de su abordaje en las aulas, teniendo en cuenta variedad de sujetos y de contextos posibles de aprendizaje.

Es claro que para poder diseñar situaciones de aprendizaje no basta solamente conocer el currículo del nivel primario, sino tener además un conocimiento superador de los mismos. *"Sin embargo, no habría que incluir un nivel de formalización excesivo ni un tratamiento axiomático, alejados tanto del tipo de*

mirada que necesita un docente de la enseñanza básica, como de las posibilidades de los mismos ingresantes.⁵”.

Tampoco se puede pensar en estudiar aportes de la Didáctica de la Matemática solo desde la teoría, sin que el profesor formador desarrolle sus clases usando la resolución de problemas contextualizados en el nivel para el cual se forma, en una constante dialógica entre la teoría didáctica y el concepto matemático que el futuro docente enseñará en el nivel primario, facilitando de esta manera, que el estudiante pueda vivenciar y reflexionar durante toda su formación inicial las características del aprendizaje matemático, y el análisis de los procesos de enseñanza del conocimiento matemático desde una perspectiva global.

Propósitos:

Considerando que la Educación Matemática en la escolaridad obligatoria tiene como principal finalidad la construcción de un conocimiento matemático útil al individuo para su integración e intervención crítica en la sociedad; que en general las concepciones que los futuros docentes tengan sobre la determinarán en gran medida su práctica en el aula, y que estas concepciones sólo se modifican tras una intervención formativa significativa, desde esta disciplina se intentará:

- Favorecer instancias de análisis y reflexión vinculadas a los problemas que surgen en torno a los procesos de enseñanza aprendizaje, como sistemas interactivos, inmersos en una estructura social y en un contexto concreto a partir de una reflexión crítica sobre propuestas de enseñanza.
- Crear situaciones que posibiliten a los estudiantes poner de manifiesto sus concepciones particulares, compararlas con las de sus compañeros, cotejarlas con distintos enfoques didácticos, y reconstruir sus propias ideas acerca de la enseñanza de los contenidos curriculares.
- Propiciar actividades de diseño, puesta en práctica, evaluación y ajuste permanente de las acciones necesarias para la enseñanza de contenidos matemáticos a sus futuros alumnos, que tengan en cuenta los diversos contextos sociales e institucionales en que se desarrolla este proceso.
- Promover la alfabetización digital a través del uso de las NTyC's, como una herramienta valiosa para desarrollar nuevas capacidades, abarcando desde la intervención del aspecto lúdico y la posibilidad de acceder rápidamente a nuevos conocimientos, al desarrollo de destrezas mentales superiores y la creación de modelos propios de pensamiento.
- Brindar herramientas que contribuyan al desarrollo del estudio autónomo como parte de la formación continua, propiciando (entre otros) la investigación de bibliografía tanto del campo conceptual de la Matemática como de las diversas corrientes que surgen del campo de la investigación.

Matemática

Para el primer año, se propone esta materia, la cual se organiza en torno a un recorte de contenidos disciplinares, con un enfoque didáctico acorde al que se pretende que pongan en funcionamiento los estudiantes en su futura práctica docente y que puede ser diferente del vivido en su historia escolar anterior.

En este sentido se han tenido en cuenta dos aspectos independientes. Uno es el valor del conocimiento matemático como instrumento creado para responder a una necesidad y que permite anticipar el resultado de ciertas acciones sin realizarlas efectivamente, el otro es la necesidad de que

⁵ AGRASAR, M. y CHEMELLO, G. (2008) "Los conocimientos matemáticos en la formación de maestras y maestros. ¿Qué y cómo aprenden los que van a enseñar?" en 12(ntes) Enseñar Matemática Nivel Inicial y Primario. Libro #3. Ed.12ntes. Bs. As.

los alumnos vivan un modo particular de hacer matemática: el de la resolución de problemas como medio para construir el sentido de los conocimientos matemáticos.

Contenidos:

La Lógica Matemática como herramienta de argumentación para la validación de afirmaciones y procedimientos, trabajada en situaciones contextualizadas que permitan desarrollar los distintos tipos de razonamiento (inductivo - deductivo).

Los Numeros Racionales Positivos, sus representaciones, interpretaciones y relaciones, en situaciones problemáticas que requieran:

Solucionar las restricciones de la división en el conjunto de los números enteros positivos.

Analizar las propiedades del conjunto Q^+ .

Interpretar, registrar o comparar números racionales a partir del resultado de una medición, como relación de la parte de un todo o como parte de un conjunto de objetos; de reparto utilizadas como cociente, como índice comparativo usadas como razón, como probabilidad de un suceso y como un operador a través de distintas escrituras (fracción, decimal, razón, porcentaje), y punto sobre la recta numérica.

Usar expresiones decimales para aproximar resultados, estimarlos y calcularlos a partir de situaciones intra y extra-matemáticas.

Aproximación al número irracional.

Operar con números racionales, analizando la ampliación o ruptura de los significados construidos a partir de las operaciones con números naturales.

Las Relaciones Espaciales como herramienta para desarrollar los procesos de apropiación del sujeto en un espacio fijo o en un espacio de desplazamientos, en situaciones que requieran:

Ubicar puntos en el plano y objetos en el espacio, atendiendo a distintos sistemas de referencias, partiendo de la percepción para llegar a la representación espacial uni, bi y tridimensional.

El desarrollo del Pensamiento Divergente y el Lenguaje Lógico Matemático que permitan la conceptualización, sistematización y argumentación de sus ideas en situaciones problemáticas que requieran:

Explorar y argumentar acerca del conjunto de condiciones (sobre lados, ángulos, diagonales, radios, etc.) que permiten construir una figura o un cuerpo, promoviendo el avance desde comprobaciones empíricas hacia la deducción de sus propiedades.

Copiar y construir figuras y cuerpos a partir de diferentes informaciones usando instrumentos específicos.

Analizar afirmaciones y producir argumentos que permitan validar las propiedades de las figuras y los cuerpos.

La estimación y la Medida de cantidades correspondientes a distintas Magnitudes, utilizando diferentes unidades y sistemas, en situaciones problemáticas que requieran:

Analizar y usar reflexivamente distintos procedimientos para estimar y calcular medidas de diferentes magnitudes (longitud, superficie, volumen, tiempo, etc.) en situaciones de uso social, eligiendo la unidad y el instrumento adecuado que resulte más pertinente de acuerdo al margen de error requerido.

Reconocer los errores de apreciación de las cantidades y la importancia del encuadre de la medida según la situación.

Argumentar sobre la equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad utilizando las unidades de longitud, área, volumen y capacidad de los sistemas convencionales de unidades (en particular el SIMELA).

Didáctica de la Matemática I y II

Como estas materias que se proponen para el segundo y tercer año de la formación inicial se consideran troncales, se han desagregado los contenidos para orientar al docente formador sobre el alcance de los mismos, sin embargo no pretenden ser taxativos ni exhaustivos.

En el segundo año el trabajo se centrará en el eje "Números y Operaciones", y en el tercer año en el eje "Geometría y Medida". Dada la complejidad y amplitud de los contenidos a desarrollar en el segundo año, se propone el abordaje de la proporcionalidad en el inicio del tercer año de la formación, ya que el mismo permite un tratamiento desde el marco numérico, geométrico o gráfico.

Cabe aclarar también que se considera la metodología de resolución de problemas, y los aspectos ligados a la argumentación y la comunicación de resultados ejes transversales de la formación, y deberán ser tenidos en cuenta en todo momento por el profesor formador.

Contenidos:

Didáctica de la Matemática I

El marco teórico que sustenta las prácticas docentes, a través del análisis de registros de clases (impresos y/o filmados) que permitan:

Distinguir modelos de enseñanza aprendizaje, a partir de las tareas matemáticas que los maestros plantean a sus alumnos en situaciones de aula contextualizadas.

Conocer la Teoría de Situaciones Didácticas de Brousseau, según el significado dado a la actividad matemática (actividades de acción, de formulación, de validación, de institucionalización)

Explicar el concepto "ser matemáticamente competente" a partir de considerar las relaciones entre los problemas y las soluciones; la naturaleza de las justificaciones y el tipo de argumentos utilizados.

Analizar las formas de organización de las tareas matemáticas que permiten lograr competencias matemáticas en los alumnos

Conocer las investigaciones hechas en el campo de la didáctica que sirven como herramientas para analizar situaciones de la práctica profesional y seleccionar estrategias pertinentes para resolver situaciones de enseñanza.

El marco Normativo- Curricular que sustenta la práctica docente a través de la lectura y análisis de materiales específica sobre: Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, Diseño Jurisdiccional para la Educación Primaria, Proyectos Curriculares Institucionales para reflexionar sobre: fines de la educación primaria, fundamentos teóricos de estas propuestas curriculares, tipos de contenidos, organización de los mismos, alcances por año y ciclo.

El Rol Docente en la metodología de resolución de problemas, como Eje Transversal de la práctica profesional, a partir del análisis de las tareas propias del campo profesional, que permitan significar las siguientes actividades:

- La planificación de la enseñanza,
- La intervención docente y la gestión de la clase
- La auto, co y hetero evaluación
- La investigación como herramienta de formación docente continua

La **Didáctica de la Matemática**, sus aportes y últimas investigaciones en relación a:

La enseñanza del **Número Natural y el Sistema de Numeración**, a partir del análisis y resolución de situaciones problemáticas extraídas de textos para la educación primaria, que permitan:

Dar significación al número natural y a la numeración en los primeros años de la escolaridad, para comprender el proceso de construcción de estos conceptos.

Investigar sobre la evolución del número y de los sistemas de numeración para conocer la construcción histórica y epistemológica de estos objetos culturales, y las dificultades que presenta su abordaje en la enseñanza.

Conocer diferentes modelos de enseñanza del número y de la numeración, para determinar cómo se han abordado y se abordan estos conceptos en la escuela y los marcos matemáticos y didácticos que sustentan dichos modelos.

Estudiar la evolución seguida por el niño en la designación oral de la serie numérica y los procedimientos de conteo utilizados por los alumnos para resolver dichas situaciones.

La enseñanza del **campo de los problemas aditivos y multiplicativos**, a partir del análisis y resolución de situaciones problemáticas, que permitan:

Analizar los tipos de problemas que dan sentido a la suma y a la resta, y a la multiplicación y división.

Conocer la evolución de las técnicas de conteo para resolver problemas aditivos y multiplicativos utilizadas por los niños hasta la construcción de los algoritmos de cálculo.

Reconocer la importancia de la enseñanza del cálculo mental como herramienta eficaz para anticipar el resultado de un cálculo no algorítmico y como herramienta para el cálculo algorítmico.

La enseñanza del **conjunto de los números racionales positivos** su relación con los decimales y las operaciones en cada conjunto, a partir del análisis y resolución de un espacio de problemas que permitan:

Analizar las dificultades en la enseñanza del número fraccionario relacionadas con:

Las diferentes interpretaciones de los números fraccionarios según los tipos de situaciones que permiten resolver (situaciones de medida, relación entre la parte y el todo, como relación entre las partes de un todo, situaciones de reparto, como índice comparativo usadas como razón, como operador, etc.).

Las diferentes formas de representación de los números fraccionarios (como expresión decimal, como fracción decimal, como porcentaje).

Las propiedades de este nuevo conjunto numérico (como la densidad, el orden) en relación con las propiedades construidas para el conjunto de los números naturales.

La ampliación de los significados de las operaciones construidos con los números naturales.

La construcción de los algoritmos de las operaciones con números fraccionarios.

Didáctica de la Matemática II

La **Didáctica de la Matemática**, sus aportes y últimas investigaciones en relación a:

La enseñanza de la **proporcionalidad** a partir de la solución de situaciones que permitan:

Analizar un campo de situaciones que dan sentido a la proporcionalidad directa y a la proporcionalidad inversa, planteadas en diferentes contextos, con diferentes tipos de números (naturales y/o racionales), utilizando distintas formas de representación de dichos conceptos (coloquial, tablas, gráficos y fórmulas), validando los diferentes procedimientos de solución en función de los saberes matemáticos involucrados.

La enseñanza de la **Geometría**, a partir de la solución de situaciones que permitan:

Conocer algunos desarrollos didácticos sobre los procesos de construcción de los objetos geométricos que fundamentan las prácticas áulicas (modelo piagetano, lógico racional, intuitivo experiencial).

Analizar el sentido de los contenidos geométricos propiamente dichos que se deben abordar en la educación primaria, en función de las habilidades básicas a desarrollar y las propiedades geométricas: visuales, de dibujo y construcción, de comunicación, lógicas o de pensamiento, de aplicación o transferencia.

Aprender a enseñar geometría con recursos informáticos.

La enseñanza de la **medida**, a partir de la solución de situaciones que permitan:

Comprender que la medida no es solo un conocimiento social, sino que la misma involucra saberes y conocimientos matemáticos mas amplios que los que se abordan en los cálculos de equivalencia entre valores expresados en distintas unidades.

Disponer de recursos didácticos que le permitan diseñar actividades escolares que favorezcan la construcción de nociones relativas a la medida: magnitud, estimación, unidades de medida, sistemas de unidades, instrumentos de medida, error.

Analizar que en la medición de las magnitudes espaciales se ponen en juego diferentes marcos: el geométrico, el aritmético numérico y el de las magnitudes físicas.

Comprender que la medida cumple un rol importante en la interpretación del mundo físico, y en este sentido está ligado también a la geometría.

Espacio de Definición Institucional

La Matemática y las Tics

Es evidente que los vertiginosos avances tecnológicos hacen que las formas de acceso a la información aumenten casi continuamente y, en consecuencia, también se incremente el volumen de información disponible.

Sin embargo, suele haber poco conocimiento acerca de esta diversidad de materiales o recursos y del potencial de cada uno de ellos para las actividades de enseñanza y de aprendizaje. En particular, existe gran cantidad de software matemáticos que son potencialmente útiles tanto para el abordaje como para la práctica o exploración de diversos contenidos, y que posibilitan la puesta en marcha de estrategias vinculadas con las Tics, optimizando la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática.

Frente a esta situación, es fundamental que la formación docente inicial le brinde al futuro docente la posibilidad de aprender a combinar las herramientas disponibles de manejo de la información, con su propia capacidad analítica y reflexiva, para poder separar lo útil y lo práctico de lo que no lo es.

En este sentido, el uso de programas como Cabrí, Dr. Geo y Geogebra posibilitarán el abordaje de la Matemática con herramientas tecnológicas y les permitirá conocer y explorar las posibilidades de cada uno para la enseñanza, sin perder de vista el análisis de los principios didácticos que sustenta cada aplicación.

Formato: Taller

Tiempo de cursado: Cuatrimestral

Ateneo de Matemática

El ateneo de Matemática es un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con las prácticas docentes que permite el intercambio entre pares, coordinado por el formador especialista en Matemática y enriquecido con aportes bibliográficos pertinentes que redundarán en el incremento del saber implicado en las prácticas y permitirá arribar a algunas propuestas de acción que se llevarán a cabo en las escuelas asociadas.

El análisis de las prácticas incluye: las que los docentes proponen espontáneamente, el estudio de casos, las prácticas programadas en el ateneo junto a los pares, las producciones escritas resultantes de dichas prácticas (registros, memorias, guiones conjeturales, diarios, etc.), y el desempeño dentro del espacio de ateneo como otra dimensión de la práctica docente.

Todas estas estrategias requieren de la creación de “un clima previo de escucha, de respeto por las opiniones de los otros, de confianza que permita contar lo que se hace sin el miedo al ridículo, o a la desaprobación” (Perrenud, P., 1995). Construir ese marco de trabajo será la tarea durante esta instancia.

Formato: Ateneo

ÁREA CIENCIAS SOCIALES

Marco Explicativo:

Los saberes que se poseen y transmiten, pueden mediar en la educación ciudadana crítica, en la producción de un imaginario de posibilidad y evitar todas las formas posibles de ser utilizado para fortalecer la desigualdad cultural, para excluir diversos modos de lenguaje, identidades socioculturales, sistemas de significado y experiencias culturales, y para invalidar otras formas de capital simbólico.

Para que los saberes adquieran sentido social deben reorganizarse de acuerdo a la interpelación del mundo actual y atender a los intereses políticos de formación de una sociedad y de una ciudadanía democrática y crítica, antes de adecuarse y estructurarse, por lo general de una forma rígida, técnica de acuerdo a la lógica interna de las disciplinas.

Las Ciencias Sociales conforman un área de conocimiento que remite al análisis de la cultura y las sociedades como objeto de estudio desde una mirada científica. Como toda área, que trabaja a partir de supuestos epistemológicos y de conocimientos, se caracteriza por las continuas revisiones como resultado de la actividad científica y académica, pero tiene un carácter no neutral en el sentido que se asuma el carácter político que tiene la formación de futuros trabajadores de la educación y no natural si entendemos la provisoriedad del conocimiento.

Las Ciencias Sociales son construcción particular que se hace en función de las prácticas sociales, de la relevancia y potencialidades educativas de aspectos del mundo social. Cuentan con una riqueza conceptual en la que confluyen o entran en conflicto distintos enfoques, lecturas, visiones de la realidad. Se trata de un amplio campo de saberes, prácticas y experiencias que se hallan en permanente construcción. Es decir que se producen rupturas, cambios y nuevos desarrollos conceptuales que acompañan el devenir de las sociedades a lo largo del tiempo.

En este marco se plantea la especificidad de las disciplinas que conforman las Ciencias Sociales y en especial aquellas que de alguna manera construyen en forma particular las Ciencias Sociales en la escuela: la historia y la geografía, pero en un fecundo diálogo con la sociología, la economía, la antropología, las ciencias políticas. Es decir que la formación en Ciencias Sociales se apoye en la capacidad de percibir las interrelaciones que se producen en el mundo social. Esta posición construye un objeto de estudio: la realidad social como un objeto complejo que supone articular diversas dimensiones (política, económica, social, cultural) que permite establecer relaciones de multicausalidad y que se aborda desde los ejes estructurantes y los principios explicativos de las Ciencias Sociales.

“Las Ciencias Sociales en la formación deben aportar una serie de herramientas que no solo aluden al nivel de conocimiento necesario para la acción cotidiana, entendida como generación de situaciones didácticas, sino también refieren a aquellos saberes que colaboran para que el docente pueda alcanzar una práctica fundamentada y reflexiva y una implicación crítica. Esto significa que el reconocimiento de los saberes necesarios para enseñar Ciencias Sociales pasa no sólo por la identificación de las situaciones que hay que gestionar, los problemas que hay que resolver, las decisiones a tomar, sino por la posibilidad de la Explicitación de los supuestos, de las perspectivas de pensamiento y de las necesarias orientaciones éticas que sustentan la toma de tales decisiones.

En la formación docente inicial, un planteo recurrente suele ser: ¿qué y cuánto de Ciencias Sociales deben saber los futuros profesores? Este interrogante puede formularse desde diferentes perspectivas y ser respondido también de modo diverso. En primer lugar, es necesario no perder de vista que el docente necesita de una sólida formación en las disciplinas del conocimiento social, pero que esa formación no es la de un especialista en ellas sino la de alguien que va a utilizar ese conocimiento como campo referente para construir sus contenidos de enseñanza. Esto implica reconocer que los contenidos de las Ciencias Sociales escolares no son una simplificación de sus homónimas académicas, sino que son producto de una construcción didáctica del conocimiento disciplinar, en la medida que

responden a las finalidades de la escuela, institución social con una dinámica particular, y a una tarea centrada en sujetos de aprendizaje con características cognitivas, culturales, étnicas, sociales y de género propias” (Resolución 24/07-CFCE).

Propósitos:

La formación inicial debe recuperar las perspectivas múltiples a fin de que los estudiantes puedan acercarse a discursos plurales, complejos, ricos, fundamentados, potentes y creativos por conocimientos de las Ciencias Sociales y su Didáctica de modo de disponer de variadas oportunidades interesantes y enriquecedoras que le permitan:

- Encontrar en las Ciencias Sociales una forma de conocimiento valiosa para su propia comprensión del mundo, y para el compromiso con la construcción de sociedades basadas en los derechos que hacen a la ciudadanía plena.
- Reconocerse en sus posibilidades de sujetos sociales, constructores de realidades sociales, políticas, económicas y culturales en el marco del reconocimiento y respeto por identidades múltiples.
- Conocer las formas en que se produjeron/producen conocimientos disciplinares en Ciencias Sociales, su controversialidad, así como las principales preocupaciones a las que dieron respuesta y las características que este tipo de conocimientos fueron adoptando en su proceso histórico de construcción como disciplinas, como ámbitos académicos específicos.
- Conocer las principales dificultades que presenta el aprendizaje del conocimiento de las Ciencias Sociales para los alumnos del nivel primario, para anticiparlas, enfrentarlas y atenderlas a través de la selección de estrategias y de materiales curriculares pertinentes.
- Disponer de criterios para analizar y evaluar propuestas de enseñanza de las Ciencias Sociales escolares producidas por otros.
- Analizar las relaciones entre el marco normativo–didáctico y la realidad institucional-social para elaborar proyectos de enseñanza del conocimiento social adecuados a la diversidad, interactuando con otros para acordar decisiones colectivas.
- Diseñar, discutir con otros apelando a los fundamentos de las decisiones didáctico específicas tomadas y poner a prueba situaciones de enseñanza de los conocimientos sociohistórico-territoriales para diversos grupos y niveles, de diferente complejidad, extensión, formato y alcances, conforme se avance en la Formación.
- Vivenciar en la formación situaciones de aprendizaje coherentes con las teorías actuales de la Didáctica del área para reflexionar acerca de los modos en que la enseñanza propone la articulación de saberes sociales anteriores con otros nuevos, impulsando un proceso social de construcción de significaciones y sentidos.
- Avanzar en el análisis de las propias prácticas como estudiante, como docente, en colaboración con sus colegas, para reflexionar sobre su formación como profesional de la enseñanza en el área y para poder definir progresivamente el ámbito en el que el maestro produce conocimiento original sobre la enseñanza de contenidos de las Ciencias Sociales, así como algunas estrategias útiles para tal fin.

Ciencias Sociales

El orden en que se presentan los núcleos de contenido no marca una jerarquización. Se ha optado por una organización en forma de núcleos ya que permite la flexibilidad de establecer diferentes itinerarios entre contenidos según las problemáticas abordadas. Desde la formación como ciudadanos y como docentes, los aprendizajes resultan especialmente fructíferos cuando la enseñanza logra articular conocimientos pertinentes y profundizarlos en torno a cuestiones del mundo actual que inquietan a los

estudiantes y a la sociedad. Se sugiere que la enseñanza de dichas cuestiones se realice presentando variedad de fuentes de información, atendiendo a sus códigos específicos y evaluando su confiabilidad.

Contenidos:

El campo de las ciencias sociales

El campo de las Ciencias Sociales. Las disciplinas que conforman el área de Ciencias Sociales y su objeto de conocimiento: la realidad social. Diferentes perspectivas epistemológicas. Las discusiones teóricas actuales del campo disciplinar. Características del conocimiento social. La producción social del conocimiento de las Ciencias Sociales y su problemática. Categorías analíticas de las ciencias sociales para interpretar y explicar la realidad social. Los conceptos estructurantes de las Ciencias Sociales: sujetos sociales, tiempo histórico y espacio geográfico. Los principios explicativos: conflicto, multicausalidad, multiperspectividad, dinámica social, intencionalidad de los sujetos sociales. Algunos conceptos para pensar las Ciencias Sociales: Cultura, Identidad, Memoria, transmisión, cambio social, construcción Social, Poder, Diversidad, desigualdad, diferencia. Las discusiones acerca de la problemática del género.

Las sociedades a través del tiempo

América antes de ser América.

El estudio de culturas concretas referidas a los actuales territorios de diferentes países latinoamericanos y el argentino a partir de plantear una tipología de las distintas formas históricas de organización social y políticas: recolectores, cazadores, bandas, jefaturas, aldeas y estados. Analizando la organización social del trabajo, y sus formas de interpretar el mundo.

La invención de América. Conquista y colonización.

La construcción de un nuevo orden social, a partir del proceso de conquista y colonización española. Las principales características económicas, políticas y sociales del nuevo orden colonial en Latinoamérica, en los territorios de la actual República Argentina y en particular de la provincia. La organización del mundo colonial: sus circuitos económicos; los diversos actores sociales, las condiciones sociales y políticas de las poblaciones originarias y de origen afro.

La ruptura del orden colonial y las luchas por consolidar un nuevo orden.

El proceso de crisis y ruptura del orden colonial. Los intentos fallidos de reforma y las acciones revolucionarias que concluyen con la independencia: el proceso revolucionario y las guerras de liberación de los países latinoamericanos.

El análisis de las dificultades de la conformación de un nuevo orden social y la lucha por la hegemonía en las sociedades independientes.

El nuevo orden en América Latina: exclusión política y dependencia económica. Análisis de las características del nuevo orden económico, político y social construido en las sociedades. Las características centrales de lo que se conoce como la modernidad: El estado nacional, la economía capitalista y liberalismo político. El estudio del capitalismo dependiente y de la forma oligárquica de ejercicio de la dominación política. El caso argentino.

Las sociedades y los espacios geográficos

Los ambientes como resultado de las transformaciones sociales.

Las diferentes definiciones de "ambiente". El ambiente como resultado de las relaciones complejas entre naturaleza y sociedad a distintas escalas. La apropiación desigual de los recursos, el deterioro ambiental, las racionalidades tecnológicas y económicas en la producción.

Las manifestaciones extremas de la naturaleza y los desastres "naturales": riesgo y vulnerabilidad social, económica, política. La utopía del desarrollo sustentable para un mundo "global". El rol de los distintos actores en el análisis de las problemáticas ambientales: (Estados, organismos internacionales, organizaciones no gubernamentales y empresas). Los procesos de desarrollo local como rescate de la identidad de las comunidades.

Los estados y los territorios en el mundo global.

La construcción histórica de los estados, algunos procesos recientes, el cambio en la concepción de frontera. Los estados y la conformación de bloques regionales con fines diversos.

La complejidad política, económica, social, cultural y territorial de la globalización y la fragmentación: conflictos entre articulación territorial y la segregación espacial. El costo social del crecimiento del poder de las empresas a expensas de las políticas de los estados: los desocupados, los pobres, los indigentes, las élites en el mundo del conocimiento tecnológico-científico organizacional.

Las corrientes migratorias en el mundo actual. Las migraciones hacia y desde la Argentina en momentos contextualizados. Estudios de casos: las migraciones actuales y sus problemáticas.

Los niveles del estado en Argentina: nacional, provincial y municipal. Sus atribuciones y ámbitos de decisión y actuación. Consensos y conflictos entre niveles de estado. El mapa político de la Argentina a diferentes escalas.

Diversas modalidades de organización de los territorios.

La creciente expansión de lo urbano sobre lo rural. Los procesos diferenciales de crecimiento de las ciudades en países ricos y pobres. Movilidad, accesibilidad y competitividad. Las ciudades actuales como espacios fragmentados y articulados,. Las condiciones de trabajo y de vida de diferentes grupos sociales urbanos. Los movimientos sociales urbanos.

El crecimiento de las ciudades intermedias, las ciudades pequeñas, los pueblos que desaparecen.

La dinámica actual del Sistema Rural: los procesos de cambio tecnológico y organizacional en las producciones rurales ligadas a los mercados mundiales. Problemáticas asociadas a los diversos circuitos productivos: la concentración en la tenencia de la tierra, La crisis de los productores de subsistencia. Los agentes involucrados: las grandes empresas biotecnológicas, los productores del sector primario de la economía, exportadoras-importadoras, empresas agro-industriales, los estados nacionales, los trabajadores rurales. El abandono de las producciones primarias tradicionales y su sustitución por las mismas u otras capital-intensivas.

Estudios de casos interesantes que representen realidades del sistema productivo.

Problemáticas sociales contemporáneas: los problemas ambientales, la marginación como problema social, la discriminación y los derechos humanos. Los derechos de los consumidores en tanto ciudadanos.

Didáctica de las ciencias sociales I

El saber en Didáctica de las Ciencias Sociales no se ha restringido sólo a la producción de propuestas innovadoras y materiales fundamentados para la enseñanza sino que ha iniciado un proceso de construcción teórica como disciplina social.

Sería importante acercar a los futuros maestros modelos didácticos -como el basado en la investigación o en la resolución de problemas, apoyados en metodologías cualitativas y cuantitativas; el origen, morfología y funcionamiento de la conciencia histórica, su importancia como mediadora de la conciencia moral y en las estructuras que se ponen en juego para la toma de decisiones en el presente. Estudios sobre el lugar de la argumentación para la construcción de conceptos teóricos estructurantes dentro de las teorías sociales -como por ejemplo, la noción de conflicto-. La forma en que los docentes construyen los contenidos de enseñanza; las representaciones de los alumnos sobre sus lugares y la intervención de estas representaciones en los aprendizajes. En definitiva la construcción del objeto de la didáctica de las ciencias sociales

Contenidos:

La construcción del campo de la Didáctica específica. Fines de las Ciencias Sociales en el sistema educativo. Reformas actuales.

Relaciones entre los conocimientos disciplinares y con el conocimiento didáctico general. Especificidad de problemáticas y objetos de estudio. La relación entre conocimiento cotidiano de los alumnos y el conocimiento social producido por comunidades de investigadores de las distintas ciencias sociales. La naturaleza de diferentes matrices conceptuales provenientes del sentido común y su incidencia en los procesos de aprendizaje de contenidos del área. La tensión entre la amplitud y profundidad.

Principales líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, de la Geografía y de la Historia.

Fundamentación científica del área. Propósitos y estrategias del área en el Nivel Primario. Los diversos enfoques en didáctica de las Ciencias Sociales. La relación área/disciplinas en la organización del espacio curricular y en el Diseño Curricular Nacional y el Diseño Curricular Jurisdiccional.

Categorías analíticas de las ciencias sociales para interpretar y explicar la realidad social. Los conceptos estructurantes de las Ciencias Sociales: sujetos sociales, tiempo histórico y espacio geográfico. Los principios explicativos: conflicto, multicausalidad, multiperspectividad, dinámica social, intencionalidad de los sujetos sociales. Su abordaje desde los ejes del Diseño Curricular Jurisdiccional. Las categorías de análisis y los procedimientos de las ciencias sociales, utilizados para la reconstrucción de la realidad próxima y la historia nacional.

Enseñar Ciencias Sociales en primer ciclo y en segundo ciclo. Característica de los procesos de enseñanza en cada uno.

El análisis de los supuestos de los proyectos de enseñanza en el área. La consideración del recorte y la organización de los contenidos. Los contenidos de Ciencias Sociales. La selección, organización, la progresión y complejización de los contenidos. Los problemas en Ciencias Sociales.

Estrategias para propiciar la construcción del conocimiento de la realidad social. La utilización de fuentes diversas (materiales, imágenes fijas, imágenes en movimiento, orales, escritas). El diseño de actividades y la elaboración de materiales de estudio (cuestionarios-guía, cartografía, etc.). ¿Cómo enseñar a estudiar en Ciencias Sociales? Análisis de la propuesta editorial. La evaluación en ciencias sociales.

Didáctica de las Ciencias Sociales II

Este espacio de formación se pondrán en juego los conocimientos adquiridos en los años precedentes para sustentar proyectos de enseñanza de contenidos para trabajar con la realidad social situada, pasada y presente.

Las relaciones que se establecen entre docente y alumno no pueden entenderse independientemente del contenido a través del cual se vinculan. Los contenidos tienen significatividad en los procesos de enseñanza y aprendizaje y por lo que estos adquieren caracteres específicos. La modalidad propia de taller articulará la teoría desarrollada desde la institución formadora y la práctica áulica en la institución destino promoviendo así la teorización de la práctica y la práctica de la teoría.

Contenidos:

Análisis de las intervenciones de los docentes en distintos contextos y en situaciones específicas y en relación a situaciones específicas en el aula.

El lugar del sentido común, el conocimiento cotidiano y el conocimiento científico en las prácticas de las Ciencias Sociales.

La construcción didáctica del conocimiento social. El problema de las simplificaciones y la linealidad de los procesos sociales. La articulación entre los contenidos, las estrategias y los objetivos orientadores y justificadores de la enseñanza.

Los problemas de promover la participación y dinámica de trabajo en el aula.

Los soportes tradicionales del objeto de conocimiento (palabra escrita, dicha, los mapas, más algunas imágenes) casi incuestionables como legitimación de una fuente de información en si mismo. Las nuevas representaciones que promuevan la superación del conocimiento congelado "lo dijo el profesor, esta en el manual"

Recuperación de experiencias propias de escolaridad, otras de la formación o de la vida en el cotidiano escolar que permitan avanzar en conceptualizaciones más ricas y fecundas que la situación vivenciada de por sí.

La construcción de una narrativa que permita las reflexiones y conceptualizaciones, fundamentaciones, argumentos y contrargumentos.

Las prácticas evaluativas en el área de Ciencias Sociales

ÁREA CIENCIAS NATURALES

Marco Explicativo:

El mundo actual signado por avances científicos, tecnológicos y comunicacionales está en constante cambio y al ritmo de él, también se modifican las disciplinas científicas, se desarrollan nuevas teorías, otras son reemplazadas. De esta manera, se ha superado la necesidad de educación basada en un esquema clásico de alfabetización en sentido estricto, dando lugar a una demanda más amplia que incorpora la alfabetización científico- tecnológica de la población que posibilite la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de participar a la hora de tomar decisiones que afecten su desarrollo personal y social así como al desarrollo comunitario.

En consonancia con esta sociedad del conocimiento, las instituciones formadoras, tienen que asegurar una formación científica básica y crítica que enseñe a pensar más allá de los contenidos, hacia conocimientos que no se reduzcan, sino que se integren. Es en ellas donde se deben brindar las herramientas para que sus alumnos sean los promotores de la mencionada alfabetización en el nivel que, como docentes, les toque actuar.

La inclusión de las Ciencias Naturales en el ámbito de la formación inicial posibilita la comprensión y el dominio de una parte del conjunto teórico desarrollado por la comunidad científica en el curso de la historia de las disciplinas que integran el área. Asimismo, el abordaje de los contextos de producción de las ideas, métodos, recursos y posibilidades socio- políticas, permiten la identificación de hitos históricos de la evolución conceptual y los vínculos entre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente.

Adquirir esta perspectiva requiere de un abordaje por área, que lleve a construir y comprender la complejidad y naturaleza integrada de los problemas de la realidad, en evolución constante a lo largo del contexto socio- histórico cultural, así como también permite atender los problemas de organización y optimización de la investigación y de la enseñanza de las ciencias.

El objeto de estudio de las Ciencias Naturales abarca la comprensión, explicación y anticipación de la realidad donde vive y actúa el ser humano y es abordado desde distintas disciplinas como Física, Química, Biología y Geología. Estas disciplinas, como toda área o teoría, se caracterizan por las continuas revisiones a que son sometidas como resultado de la actividad científica y académica, razón por la cual, resulta imperioso que quienes se están formando como trabajadores de la educación, asuman y comprendan el carácter político de los conocimientos que transmite la escuela, así como el grado de provisoriedad de que dispone cada uno de ellos.

La enseñanza de las Ciencias Naturales tiene que articular dinamismo histórico- crítico en la construcción de saberes con el carácter constitutivo de la enseñanza de los mismos. En su interior debe conjugar cuestiones epistemológicas, psico- sociales, y configuraciones didácticas específicas.

El análisis desde una perspectiva histórica⁶ del desarrollo de la Didáctica de las Ciencias Naturales, de las etapas que dieron origen a su desarrollo, caracterizadas cada una de ellas, por un tipo de investigación pedagógica, marcos teóricos de la Epistemología, de la Psicología y de la Pedagogía que sustentaron esos desarrollos y, la consiguiente aplicación a la enseñanza de las ciencias permite comprender las diferentes configuraciones resultado de políticas vigentes, que asumió a lo largo del tiempo en etapas históricas definidas.

En una primera etapa (1880 a 1955) denominada adisciplinar, los referentes epistemológicos fueron variados, pero inscriptos principalmente en el empirismo lógico. Desde esta postura se han justificado prácticas estereotipadas que buscaban el conocimiento científico como resultado y las actividades de aprendizaje como reproductivistas del "hacer ciencia" desde lo normativo del método científico y lo absoluto y universal del conocimiento científico válido para siempre. El marco psicopedagógico, también variado, estuvo liderado por la pedagogía activa.

En una segunda etapa (1955 a 1970) llamada tecnológica, el empirismo lógico continúa siendo el referente filosófico predominante. En cuanto a los referentes psicopedagógicos, tuvieron un papel relevante las diferentes corrientes que apelaban a un modelo de trabajo que recogía las ideas de Jerome Bruner.

En la siguiente etapa (1970 a 1980) denominada protodisciplinar, transcurre un periodo de consolidación de una comunidad de investigadores dedicados específicamente a los estudios de didáctica de las ciencias. La corriente epistemológica de referencia fue el racionalismo crítico y en los campos psicopedagógicos se siguieron principalmente los modelos de J. Piaget y D. Ausubel.

Desde la etapa anterior y durante un breve lapso de tiempo (1980 a 1990) se desarrolla la etapa denominada emergente por el rápido crecimiento de los estudios desde el enfoque constructivista que llevaron a la emergencia de la didáctica de las ciencias, siguiendo enfoques epistemológicos evolucionistas. En lo psicopedagógico, como puede deducirse, hay un predominio del modelo constructivista.

Finalmente, la última etapa (desde 1990 hasta el presente) llamada *consolidada* es sustentada filosóficamente desde distintas epistemologías contemporáneas. En los aspectos psicopedagógicos se destacan los modelos cognitivistas y constructivistas.

Si se entiende que, de los modelos mencionados en el recorrido histórico precedente, algunos sino todos, aun persisten en las aulas de los institutos de formación docente y que, el modelo didáctico que se adopta va de la mano de creencias o concepciones implícitas acerca del hombre y la naturaleza que se posee, se torna necesario una toma de conciencia y un giro, en la forma de enseñar que se tiene porque es justamente esto lo que marca una impronta en el futuro docente quien replica en su quehacer profesional los modos de enseñanza que como alumno trabajó.

Debe quedar claro que las estrategias de formación a ser puestas en práctica tienen que dar respuesta a los actuales lineamientos teóricos que se apuntan desde la didáctica específica. Es preciso dar paso a modelos actuales, que tomen elementos del constructivismo, abandonando aquellas tendencias propias de modelos de enseñanza tradicional o de transmisión- recepción y del tecnológico o cientificista, tan arraigadas en las aulas de nuestras instituciones.

En este sentido, entre los modelos constructivistas para el campo específico de la enseñanza de las ciencias, cobran un desarrollo particular aquellos que hacen referencia a la investigación como metodología de enseñanza y que permiten sortear los obstáculos que presentan las posiciones reduccionistas que aparecen de forma soslayada en los modelos didácticos tradicionales.

6

Cfr. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular. Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Buenos Aires. 2008. Pág. Nº 148- 149.

Esta propuesta de modelos didácticos alternativos concibe a la teoría y a la práctica en estrecha interacción. Se prioriza la reflexión sobre la propia práctica, con referencia a marcos teóricos que les deben ser familiares a los docentes y con el fin de ir ajustándola eficientemente.

Para poder enfocar la enseñanza de las Ciencias Naturales desde esta perspectiva se requiere de una concepción previa de la Epistemología de las Ciencias, que plantee una aplicación de la metodología científica como estrategia así como también un análisis interdisciplinar. Esto implica un retorno a la unidad perdida del conocimiento, al intercambio recíproco y a la comprensión global de los fenómenos naturales.

En cuanto a los contenidos, una selección de los mismos como "productos acabados de investigación" dentro de una ciencia no resulta compatible con la enorme explosión de conocimientos y los rápidos cambios que en ellas se producen; ni tampoco con la diversidad de interpretaciones que surgen sobre los nuevos conocimientos y descubrimientos. Por ello, si se propone un currículo que presente coherencia interna, articulación e integración, éstos deben presentarse en una secuencia didáctica que muestre la integración de uno con otro. Deben ser elegidos de tal manera que activen el mayor número de potencialidades respecto de las competencias que se espera tenga el futuro maestro en el área de Ciencias Naturales.

Los contenidos organizados en un área implican la consideración de saberes de la Física, la Química, la Geología y la Biología en un espacio donde estas disciplinas comparten por un lado, el objeto de estudio y por otro, estrategias de investigación escolar. Como objeto de estudio, todas abordan a los fenómenos y procesos que ocurren en el mundo natural y a la hora de trabajar problemáticas escolares, todas utilizan estrategias de tipo exploratoria y experimental que permiten el continuo cuestionamiento acerca de ese objeto de estudio.

Cabe destacar que, al hablar de integración de contenidos se debe entender que no todos los contenidos pueden y deben ser integrados, algunos deben ser abordados desde una disciplina particular en un momento dado, para luego ampliarlos y estudiarlos en diferentes contextos, es decir, "mirarlos" desde otras disciplinas; otros tienen que ser analizados solo disciplinariamente; mientras que otros pueden ser abordados desde un primer momento de una manera multidisciplinar, es decir, integrando las miradas particulares de las disciplinas que integran el área, permitiendo dar amplitud y profundidad a la misma.

Esta propuesta responde a una necesidad pedagógica de facilitar la integración de las miradas particulares de cada disciplina, estableciendo nexos conceptuales entre las mismas sin perder de vista las lógicas disciplinares, favoreciendo la construcción de conceptos más amplios, profundos y con significado. Para ello se sugiere elaborar propuestas de trabajo áulico integradas en el marco del área en torno a ejes u organizadores conceptuales, que permitan una mirada multidisciplinar de los mismos y donde también se incorporen las conexiones entre Ciencia, Tecnología y Sociedad.

Asimismo, la selección de los contenidos debe tener en cuenta la posibilidad de una constante revisión y actualización de los mismos, por lo que es importante atender a la génesis y evolución de los contenidos seleccionados.

Aproximar a los futuros docentes a esta formación interdisciplinaria implica, en cada instituto de formación, un trabajo de cooperación disciplinar, realizada desde campos científicos particulares, pero que integre conceptos, interpretaciones y metodología. Este abordaje favorece una integración teórica- metodológica que de respuesta a una problemática conjunta.

Propósitos

- Propiciar la reconstrucción de un marco conceptual básico que contemple las perspectivas lógica, psicológica, histórica, sociológica y epistemológica de las distintas disciplinas que integran el área

de las Ciencias Naturales, que permita al alumno establecer criterios de selección, organización y articulación de los contenidos a enseñar en el nivel primario

- Enriquecer las concepciones sobre ciencia, promoviendo un acercamiento al modo de producción del conocimiento científico que favorezca la reflexión al respecto y en consecuencia, genere acciones coherentes con ello, en su futura práctica profesional.
- Contribuir a la apropiación de la metodología científica de modo tal que, a partir del conocimiento y uso de la misma, el alumno pueda acceder, procesar y organizar la información utilizada tanto en su labor como docente como de investigación en el aula.
- Promover acciones tendientes al desarrollo y fortalecimiento de la capacidad de inferir las causas y consecuencias de los fenómenos naturales, de transferir criterios de interpretación científica a situaciones extracientíficas y de integrar aportes interdisciplinarios que permitan al alumno intervenir adecuadamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Naturales.
- Fortalecer la concepción de conocimiento científico como producción social e histórica.
- Promover un pensamiento y postura críticos frente al conocimiento en general y a la información proveniente del área científico- tecnológica en particular difundidos por los medios de comunicación.

Ciencias Naturales

Contenidos:

La elaboración de conocimientos en el campo de las Ciencias Naturales.

Concepciones de ciencia. El área de las Ciencias Naturales. Ejes centrales de la metodología de la investigación en las Ciencias Naturales: teoría, leyes, hipótesis, observación, modelos, etc.

La materia, la energía y sus transformaciones

Materia y materiales. El modelo de partículas. Sistemas Materiales. La estructura de los materiales en el nivel atómico. Cambios químicos. La energía y los fenómenos térmicos. Fenómenos ondulatorios: luz y sonido.

La Tierra, el universo y sus cambios

El Universo. Componentes. El Sistema Solar.

El planeta Tierra como sistema, los subsistemas que lo forman y sus interacciones.

Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios

Los seres vivos. Teorías del origen de la vida y evolutivas. Dominios y reinos de la naturaleza. Niveles de organización ecológico. Biodiversidad. Célula.

El organismo humano como sistema abierto. Funciones de nutrición, relación y reproducción.

Problemáticas contemporáneas: salud, enfermedad y contexto socioeconómico. Educación sexual.

Educación ambiental. Ambiente: riesgos naturales e impacto ambiental; recursos naturales; modificaciones en el ambiente generadas por la actividad humana. Marco legal de referencia.

Didáctica de las Ciencias Naturales I

Contenidos:

Fundamentos de Epistemología de las Ciencias Naturales. La producción y la evaluación del conocimiento científico de las Ciencias Naturales. Corrientes epistemológicas relevantes.

El carácter histórico de las normas de evaluación de los saberes. El proceso de observación y su relación con la producción teórica. Ejemplos de la historia de la ciencia.

Modelos didácticos y sus fundamentos epistemológicos. El modelo investigativo: incorporación de los preconceptos o ideas previas en la enseñanza, la resolución de problemas como punto de partida. Cambio conceptual.

Didáctica de las Ciencias Naturales II

Contenidos:

Contenidos: criterios de selección y secuenciación. Enfoque sistémico en el abordaje de la complejidad. Componentes de un sistema y sus interacciones. Aplicación de conceptos estructurantes como sistema, interacción, unidad/diversidad y cambio como elementos organizadores de la propuesta Enseñanza de procedimientos y actitudes científicas. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. El uso de analogías y modelos en la enseñanza. Recursos didácticos específicos de las Ciencias Naturales. La evaluación en las Ciencias Naturales.

Propuesta de Definición Institucional

Metodología en la Enseñanza de las Ciencias

Contenidos:

El lugar de la experimentación en laboratorio o campo.

El trabajo en laboratorio, características, clasificación, distintos modelos. Medidas de seguridad. Clasificación, uso y correcta manipulación del material.

La salida de campo: características, guías.

Museo de Ciencias Naturales, observatorio astronómico, centros de investigación científica.

EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Marco Explicativo:

La tecnología surge al enfocar determinados problemas técnico - sociales con una concepción científica y dentro de un cierto marco económico y sociocultural; está íntimamente vinculada con la ciencia y la complejidad entre ambas se acrecienta cada vez más.

Hoy día, la Tecnología está presente en la vida diaria y desde la escuela es importante desarrollar desde muy pequeños una concientización de la influencia que ésta tiene, ya sea desde el punto de vista de su desarrollo como del control de los efectos que produce.

Lo que se espera es que los alumnos puedan plantearse interrogantes y ser capaces de encontrar respuestas acerca de algunas de las relaciones entre la técnica y el modo en que las personas resuelven problemas de la vida cotidiana (Orta Klein, 2007).

La tecnología se caracteriza por la existencia concreta, en el tiempo y el espacio, de un campo de fenómenos como resultado de la acción intencionada y organizada del hombre (acción técnica) sobre la materia, la energía y la información, que da lugar a una serie de artefactos y procesos que constituyen nuestro entorno artificial. Las actividades de enseñanza procurarán entonces desarrollar puntos de vista comprensivos y críticos frente al mundo fuertemente artificial construido por las sociedades. La **Educación Tecnológica**, como espacio curricular, se propone promover en la formación general de los alumnos tanto el desarrollo de la capacidad de identificar y resolver problemas técnicos como de una mirada que identifique a la tecnología como un aspecto fundamental de la cultura, favoreciendo nuevos vínculos de los alumnos con el medio tecnológico en el que están inmersos. Así, en la escuela los niños deberían ser iniciados en el estudio de lo que algunos autores denominan "la cultura tecnológica" (Orta Klein, 2007, Op.citp.).

Frente al mundo artificial el hombre debe asumirse como su creador (por lo tanto responsable) y no considerarse un espectador pasivo; mientras que frente a la naturaleza (el mundo natural) su actitud tiene que ser diferente, debe abandonar su posición de dominador y dueño, y respetarla asumiéndose

como una parte más del sistema ecológico que integra. Este complejo mundo artificial en el que vivimos es consecuencia del accionar tecnológico, habida cuenta que a lo largo de la historia la técnica y la tecnología lo construyeron. Ahora bien, para poder movernos con soltura dentro del mismo, para poder actuar con idoneidad en todo lo concerniente a su evolución y para colaborar en lograr que los beneficios que proporciona no se conviertan en fuentes de nuevos problemas, debemos conocerlo, comprenderlo, entender los aspectos operativos y funcionales de sus elementos componentes, ser capaces de darle sentido, en otras palabras tener **Cultura Tecnológica**.

Hoy la tecnología es la principal herramienta de trabajo del hombre, pero como toda herramienta, para sacarle racionalmente el máximo provecho y que no lo condicione, hay que conocerla y utilizarla correctamente, siempre teniendo en cuenta el impacto sociocultural de su accionar, esto implica tener una cultura tecnológica (Gay, A., 1997).

"La cultura tecnológica abarca un amplio espectro que comprende teoría y práctica, conocimientos y habilidades. Por un lado los conocimientos (teóricos y prácticos) relacionados con el espacio construido en el que desarrollamos nuestras actividades y con los objetos que forman parte del mismo, y por el otro las habilidades, el saber hacer, la actitud creativa que nos posibilite no ser espectadores pasivos en este mundo tecnológico en el que vivimos; en resumen abarca las competencias que nos permitan una apropiación del medio como una garantía para evitar caer en la alienación y la dependencia, y además poder así colaborar en la conservación y mejoramiento del medio (natural y artificial) en el que se desarrolla la vida humana"(Gay, 1997).

Cualquier país que no quiera perder el tren del progreso debe desarrollarse tecnológicamente y para esto debe contar con un nivel de cultura tecnológica relativamente alto.

La propuesta pedagógica intenta ampliar el universo de experiencias de los alumnos, para que luego puedan resolver problemas, seleccionando los procedimientos adecuados y diseñando sus propios productos.

Así en la enseñanza de la Educación Tecnológica cobra relevancia el concepto de "sistema", y son objeto de estudio los sistemas técnicos que procesan materiales, energía o información, mediante operaciones tales como la transformación, el transporte o el almacenamiento.

Las situaciones en las que los alumnos resuelven tareas de escritura específicas del área de Tecnología son aquellas que combinan textos verbales y no verbales para comunicar información técnica. La tecnología tiene un "lenguaje" propio que involucra formas de representación y de comunicación, con la intención de volver más eficiente el diseño, el uso de un determinado artefacto o el proceso de producción de algún tipo de producto. [...]. En la enseñanza se pretende el desarrollo de ciertas capacidades generales, vinculadas con la planificación y la ejecución de proyectos. [...] Se busca que los chicos reflexionen sobre sus capacidades para la planificación y el control de sus acciones y sobre el modo de utilizar de manera intencional y deliberada los procedimientos relacionados con la resolución de problemas. [...] Así, el trabajo con problemas cobra diferentes sentidos dependiendo de la intencionalidad docente. Cuando el docente se propone favorecer la construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos de los alumnos, los problemas se constituyen en herramientas que generan ciertos conflictos entre "lo que sé" y "lo que necesito saber". En cambio, cuando la intencionalidad docente se orienta hacia el desarrollo de capacidades generales de resolución de problemas, las estrategias empleadas por los alumnos se convierten en objeto de reflexión y estudio (Orta Klein, 2007).

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAPs) de la Educación Tecnológica para el nivel Primario, recientemente aprobados para el primer ciclo en noviembre de 2007, y la serie Cuadernos para el aula para el área Tecnología, recomiendan resolver "situaciones problemáticas" no necesariamente a partir de un proyecto tecnológico o de tomar un análisis de producto en todos sus niveles, sino de la resolución de problemas técnicos/tecnológicos. La idea es "desarmar" el proyecto en subpartes e irlo construyendo a lo largo del nivel para que finalmente puedan realizarlo. Por lo tanto se plantea como

muy importante la necesidad de utilizar nuevas estrategias didácticas tales como la experimentación y análisis de procesos, de tareas, de artefactos y problemas de diseño que le permitan al docente planificar sus clases para que el alumno pueda alcanzar las competencias tecnológicas establecidas en los Diseños Curriculares Provinciales.

La enseñanza está basada en las competencias, es decir, en desarrollar las capacidades complejas, que poseen distintos grados de integración, y que se ponen de manifiesto en una gran cantidad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana, personal y social.

“La competencia tecnológica, tiene que ver con la capacidad de saber manejarse con otro tipo de racionalidad: la instrumental, la del saber-hacer, la del análisis funcional, la de las operaciones de los artefactos y sistemas [...]. También la formación de competencia tecnológica supone saberes determinados históricamente, y, por su intencionalidad instrumental y su lógica funcional, son saberes particularmente comprometidos con las necesidades y demandas sociales [...] Una distinción que nos parece relevante para el contexto escolar, hablando de la formación de competencia tecnológica, es saber qué hacer con la tecnología y cómo operar en un mundo-fuertemente dependiente en su vida cotidiana, de artefactos y sistemas tecnológicos, y saber de la tecnología y de los procesos tecnológicos”.

“La tecnología, en definitiva, como competencia, es una forma de relacionarse con el mundo que, por otro lado, tiene cada vez más señales de configuración tecnológica. Por eso, formar competencia tecnológica es, también, capacidad de entender el mundo y no solamente de saber operar con artefactos y sistemas.” (C. Cullen, 1.997).

Se confía que con las competencias, el individuo tendrá la capacidad de respuesta ante situaciones variables e imprevisibles. Debido a que las capacidades para desempeñarse en la sociedad van cambiando con el tiempo, las competencias deben apuntar no solo a lograr desempeños eficaces en determinadas condiciones socio-históricas sino también deben servir para criticar y, eventualmente, transformar esas condiciones. Por eso la formación de competencias necesita intencionalidad educativa.

Propósitos

- Favorecer la comprensión de la tecnología como el conjunto ordenado de conocimientos y procesos que tienen como objetivo la producción de bienes, procesos y servicios, teniendo en cuenta tanto las relaciones entre la técnica, ciencia y tecnología, como los aspectos económicos, sociales y culturales involucrados.
- Contribuir a un saber disciplinar que integre aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales de la Educación Tecnológica para conocer el objeto de su enseñanza, vinculando la escuela con la vida diaria, con el mundo laboral, con el ambiente en que se desarrollan los productos tecnológicos y con las necesidades materiales del hombre.
- Propiciar el saber sobre la enseñanza y el aprendizaje de contenidos de la Educación Tecnológica a través de distintos procedimientos y de estrategias para la planificación, desarrollo y evaluación de propuestas de trabajo pedagógico.
- Contribuir a la elaboración y profundización de una red conceptual amplia acerca de la Educación Tecnológica, estableciendo relaciones con otras disciplinas y particularmente con el bienestar, la calidad de vida y el cuidado del medio ambiente.
- Fomentar la valoración del trabajo en equipo y de las técnicas de organización generando confianza para enfrentar problemas.
- Propiciar la elaboración de propuestas didácticas a partir del Diseño Curricular Provincial y de los criterios establecidos por los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para la Educación Tecnológica, teniendo en cuenta determinados criterios de secuenciación y de evaluación con

la finalidad de poder realizar las prácticas docentes valorando la inserción de la Educación Tecnológica como parte de la Educación General de los alumnos.

Contenidos:

El ser humano y la tecnología como proceso sociocultural:

En este eje se trabajarán los contenidos relacionados con la identificación de los eventos técnicos y tecnológicos que produjeron los grandes cambios en los modos en los que la humanidad fue transformándose para resolver sus necesidades, tanto en la estructura familiar, como en la sociedad, los sistemas productivos y los medios de comunicación e información. Además, los asociados a La Educación Tecnológica como espacio disciplinar.

Los procesos tecnológicos y los medios técnicos:

Los contenidos estarán referidos a la identificación y análisis de las acciones tecnológicas dentro de las actividades humanas, los recursos materiales y los procesos técnicos que intervienen en la creación de productos y sistemas técnicos/tecnológicos, que conforman nuestro entorno social e inciden en la vida de las personas y en su entorno.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Tecnológica:

Aprender y enseñar en Educación Tecnológica es una tarea que requiere de análisis crítico, por ello resulta necesario identificar y analizar los supuestos que subyacen y los criterios para la elaboración, seguimiento y control de planificaciones áulicas.

Dimensión actitudinal para el nivel:

Este eje se refiere al grupo de contenidos actitudinales que en su conjunto tienden a la formación de la capacidad de discernimiento y de un pensamiento analítico, reflexivo y crítico que busca nuevas estrategias, de manera tal que permitan la formación de competencias en aspectos que hacen al desarrollo personal, socio comunitario, del conocimiento científico-tecnológico y de la expresión y la comunicación. Se presentarán como transversales a todos los ejes de la unidad curricular.

Propuesta de definición institucional

La resolución técnica de problemas en el nivel primario

El lenguaje de la Tecnología

Proyectos Tecnológicos como integrador de distintas áreas del conocimiento

Introducción al mundo virtual

Prevención Sísmica

SUJETO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Marco Explicativo:

Como ser social, el hombre no puede vivir aislado, necesita imperiosamente el contacto con los otros, que le permiten conocerse y reconocerse, desarrollarse como ser humano, construir su identidad, apropiarse del bagaje histórico cultural de su medio, reproducirlo y transformarlo.

El ser humano debe pasar por un complejo proceso para constituir su psiquismo, en donde el lenguaje y lo social juegan un papel crucial. No existe un sujeto dado desde los orígenes.

El sujeto se va constituyendo cuando organiza sus experiencias, atribuye significados al mundo y tiene un campo de decisiones que tomar, decisiones que no siempre son racionales y concientes, pero en ellas se produce el sujeto. El proceso de constitución se explica a través de las redes de experiencias en lo individual y en lo grupal, redes que tienen la cualidad de no ser permanentes ni definitivas. Esto implica también que la condición de pertenencia a una clase social, un grupo o etnia no determina

una identidad de manera automática. Los sujetos se construyen en las experiencias, entre ellas, la escolar. (Caruso y Dussel, 1995).

La educación centrada en la condición humana, en lo común y en lo diverso, inherente a todo cuanto es humano, vela para que la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad.

El ser capaces de percibir las diferencias, de poder mirar al Otro en su subjetividad, alude a que ese otro sujeto es considerado desde la característica peculiar del desarrollo humano: la "variabilidad", la "diversidad".

Esta perspectiva destaca la importancia de un mundo psicosocial tan importante como la del mundo intrapsíquico y desestima aquellas clasificaciones, que según las características conductuales, cognitivas, etc., rotulan al sujeto. Es en este punto, donde adquieren significatividad los conceptos de proceso y cambio; entendidos estos desde la organización psicológica y social-contextual del sujeto.

En este marco, la niñez se configura como producto de procesos históricos complejos. Estudiar estas representaciones a lo largo del tiempo, desde las herramientas que brinda la psicología, permite comprensiones más dinámicas en cuanto a la construcción de subjetividades y la producción de significados.

Hablar, entonces del sujeto de la educación primaria, es hablar antes, y en primer lugar, de un sujeto que se va construyendo y constituyendo. Este sujeto puede tener desde seis años hasta doce o trece si se piensa en la escolaridad primaria común, o edades superiores si se consideran los contextos rurales, urbano-marginales, hospitalarios, etc.; como así también los programas de terminalidad para adultos.

Entender la educación en términos de percibir y reconocer las diferencias y mirar las singularidades, implica que las prácticas pedagógicas se constituyen en espacios donde la experiencia de sí mismo, en tanto construcción de la subjetividad, adquiere su verdadera relevancia. La tarea educativa es un encuentro con el otro, es mirar su singularidad desde nuestra singularidad para poder percibir sus deseos, sus expectativas y sus posibilidades. Es poder lograr un diálogo, una conversación que posibilite el acto pedagógico.

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

En este marco, la Formación Inicial plantea los debates actuales sobre los procesos de integración, las problemáticas generales de la discapacidad y las posibles adaptaciones que los alumnos con necesidades educativas especiales requieren. Lo cual permitirá la toma de decisiones e intervenciones desde el rol docente, con una variedad de herramientas y estrategias que favorezcan la inserción de dichos alumnos en las aulas de la escuela común.

En esta propuesta se atiende a las particularidades psico-socio-afectivas y cognitivas del sujeto de aprendizaje, para poder comprender su complejidad, en cuanto a sujetos de aprendizaje en un tiempo y espacio determinado.

Desde esta perspectiva, el estudiante contará con los instrumentos propicios para abordar a los sujetos en las experiencias de aprendizaje escolar, en el acontecer de la situación educativa desde un posicionamiento reflexivo y crítico.

Esta instancia curricular presenta un despliegue en dos cuatrimestres solo con fines pedagógicos-didácticos; sin descuidar su continuidad e integración. Necesita contar con espacios destinados a la observación del sujeto en condiciones educativas en diversos contextos; y su posterior análisis y reflexión.

En este sentido, se articula con el “Campo de la Práctica”, “Psicología de la Educación”, “Didáctica” y “Residencia Docente”, proponiendo una vinculación teoría -práctica, de interacción entre el sujeto y el objeto, que posibilite la construcción del conocimiento.

Sujeto de la Educación Primaria I

Propósitos:

- Brindar los marcos teóricos necesarios para comprender al sujeto de educación primaria desde el análisis de las diversas identidades culturales.
- Propiciar el análisis crítico y reflexivo acerca del proceso de subjetivación en la niñez, juventud y adultez y su relación consigo mismo, los otros, los entornos sociales y culturales en transformación.
- Posibilitar la construcción de un saber del Sujeto de Educación Primaria atendiendo a los elementos que configuran las relaciones personales y grupales en los diferentes contextos educativos.
- Brindar a los alumnos, alternativas relevantes para la reflexión sobre la problemática de los sujetos con capacidades educativas especiales, las adaptaciones que dichos alumnos requieren, y las decisiones que deberán tomar en la realidad escolar.

Contenidos:

Identidades culturales: Las infancias a través de la historia. Las tramas de la niñez en la realidad social actual y la singularidad de cada niño/a. Infancias, medios, consumos. Culturas, culturas infantiles, juveniles y adultas. Educación, pobreza e igualdad. La escuela, imaginarios singulares y colectivos. Construcción de códigos compartidos. Diferentes prácticas infantiles, juveniles y construcciones simbólicas. El sujeto de nivel primario: Aportes teóricos. Sujeto de derecho. El proceso de subjetivación y desobjetivación.

Proceso de subjetivación y contexto: Construcción subjetiva. Identidad. Sexualidad. Autoconcepto. Autoestima. Subjetividad y escuela en la niñez, juventud y adultez. Articulación familia - escuela. Resubjetivación de la infancia, juventud y la familia. La relación Nosotros - Otros en espacios escolares “Multiculturales”. Relaciones subjetivas en diversos entornos: familiares, escolares, hospitalarios, contextos de encierro. La realidad de los sujetos en situación de riesgo social. La subjetividad del niño-joven que trabaja. La Integración realidad o utopía? El sujeto integrado. Necesidades Educativas especiales; la Escuela Inclusiva.

Sujeto de la Educación Primaria II

Propósitos:

- Ofrecer marcos teóricos actualizados de los aspectos psico-socio-afectivos, motrices, cognitivos y morales de los sujetos de educación primaria, comprendiendo su complejidad según los diversos contextos.
- Brindar instrumentos propicios para favorecer el aprendizaje de los sujetos, desde un posicionamiento reflexivo y crítico en el acontecer de la situación educativa.
- Promover el análisis y la reflexión de la organización psicológica y social-contextual del sujeto desde la diversidad, excluyendo aquellas clasificaciones que por alguna particularidad lo rotulan.

- Generar situaciones de enseñanza-aprendizaje que permitan develar los supuestos subyacentes a toda práctica pedagógica, para que las mismas puedan ser resignificadas reflexivamente.

Contenidos:

La afectividad del Sujeto del Nivel Primario: Los afectos en diversos contextos sociales. Frustración. Autorrealización. Abandono. Sobreprotección. Necesidades e intereses del niño, joven y adulto desde lo personal, relacional y tecnológico.

Aspecto cognitivo: Desarrollo cognitivo desde los seis años hasta la adultez. Diferencias en las interpretaciones cognitivas. Lenguaje. Pensamiento y creatividad.

Expresión motriz, el cuerpo y los otros: Psicomotricidad. Esquema corporal e imagen corporal. Juego. Aportes teóricos. Importancia y función del juego. Juego y aprendizaje escolar.

Moralidad del sujeto de aprendizaje de educación primaria. Construcción de la moralidad. La escuela-familia y los límites. El grupo escolar: docente-alumno, alumno-alumno. Significaciones sobre el poder, la autoridad, la disciplina, la justicia, el trabajo escolar. Manifestaciones agresivas y violencia.

El sujeto con necesidades educativas especiales en educación primaria Características de niño-jóvenes con alteraciones del desarrollo genéticas, congénitas, adquiridas y diferentes trastornos emocionales.