



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

ANEXO III

Diseño Curricular Profesorado de Educación Inicial

Índice

ANEXO III 1

Diseño Curricular Profesorado de Educación Inicial 1

Índice 1

I. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL 2

 1- Fundamentación 2

 2. Propósitos 4

 3. Estructura Curricular del Campo de la Formación General Profesorado Educación Inicial... 5

 CUADRO SINTETIZADOR 5

II. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA 21

 Cuadro Sintetizador Campo de la Formación Específica 23

 Sujeto del Nivel Inicial 24

 Didáctica en el Nivel Inicial 27

 ÁREA LENGUA 31

 ÁREA MATEMÁTICA 35

 ÁREA CIENCIAS NATURALES 40

 ÁREA CIENCIAS SOCIALES 43

 ÁREA ESTÉTICO EXPRESIVA 47

 EDUCACIÓN FÍSICA 52

III. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL 55

 Cuadro Sintetizador del Campo de la Formación en la Práctica Profesional 55

 Práctica Docente I 60

 Práctica Docente II 62

 PRÁCTICA DOCENTE III 64

 Marco Explicativo: 64

 Práctica Docente IV 66

 Cuadro Sintetizador de los tres Campos de la Formación 69

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, los Diseños Curriculares vigentes, las 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 Profesional 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 en 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 El Campo de la Formación General, con algunas adaptaciones, es común a la Formación Inicial de los Profesorados de Educación Primaria e Inicial.

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 Inicial

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

Psicología Educacional

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 del Nivel Inicial I y II 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.

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 curriculum 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.

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 de lo 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.

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.

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.

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 nuestra 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, E.R.S.A. -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 reflexión y producción 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.

Pasos en la Investigación: Diseño y trabajo de campo. Técnicas de recolección y procesamiento de datos asociadas con la investigación cuantitativa y cualitativa. 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.

II. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Siguiendo los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07), el Campo de la Formación Específica se orienta al estudio de las didácticas, las disciplinas específicas para la enseñanza en el nivel inicial, como así también, las características propias de los alumnos a nivel individual y colectivo. Por lo tanto, este campo de la formación comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en el nivel.

Este campo se articula con el Campo de la Formación General (que aporta conocimientos que facilitan la comprensión y contextualización de los conocimientos específicos) y con el Campo de la Práctica Profesional en un doble sentido:

- Incluyendo las observaciones y registros de los estudiantes, pertinentes para analizar los problemas específicos del nivel.
- Brindando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de intervenciones pedagógicas y de residencia.

El entrecruzamiento de los problemas propios del nivel, con los aportes de la caracterización del mismo, el conocimiento de los sujetos a nivel individual y colectivo y las didácticas específicas puede ser una forma adecuada de resolver la "tensión" curricular. De ahí la necesidad de proponer la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas en el diseño del currículo desde el primer año.

El Área Estético Expresiva se considera como uno de los pilares fundamentales en la formación docente para la Educación Inicial, dada la importancia que tienen los lenguajes artísticos para los niños en sus primeros años de vida, en tanto favorecen la expresión, la comunicación y construyen cultura.

Resulta fundamental sostener el concepto de unidad pedagógica en tanto supone atender a la **integralidad del nivel inicial**. La idea de unidad pedagógica implica tener presente la importancia de la didáctica en la especificidad de la educación inicial. Resituar la Didáctica del Nivel en la formación docente implica asignar la centralidad a la enseñanza.

El **juego** y las **experiencias globalizadoras** representan los ejes del modelo didáctico para la construcción de las propuestas de enseñanza y se plantea la necesidad de que estén presentes en la formación tanto a través de unidades curriculares que los aborden especialmente, como de manera transversal en las diferentes áreas disciplinares y articulada con el campo de las prácticas. Es interesante pensar en las clases modelizadoras desde las didácticas de las disciplinas, con una ludotecas y simulaciones en los ISFD.

La formación integral para los docentes de la educación inicial necesita apelar a los distintos campos y áreas disciplinares, al conocimiento de sus desarrollos y sus perspectivas particulares, como favorecedoras para la construcción de propuestas de intervención adecuadas a los modos desde los cuales los niños pequeños, en diferentes franjas etáreas, acceden a la comprensión del mundo y favorecen esa comprensión.

Propósitos:

- Propiciar la formación de un docente autónomo, reflexivo y transformador de la realidad, que disponga de los conocimientos y actitudes necesarios para enseñar transmitiendo su amor por el arte y a la cultura.
- Desarrollar en el estudiante capacidades para conocer, analizar y comprender la complejidad de las diversas tareas que configuran el rol docente de nivel inicial en los diferentes ciclos y contextos.
- Promover en el futuro docente una sólida formación disciplinaria, que fortalezca los esquemas de decisión frente a las necesidades de las distintas franjas etarias.

- Favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en las salas de los ISFD
- Propiciar la construcción de una mirada multidisciplinaria sobre los diferentes sujetos de la educación inicial.
- Formar al futuro docente como un agente promotor de la inclusión, viendo a ésta como posibilidad y no como obstáculo.
- Propiciar que pueda asumirse como el primer agente del Estado con el cual el niño se vincula de modo sistemático.

Cuadro Sintetizador Campo de la Formación Específica

Instancias Curriculares	Año	Formato	Carga Horaria (horas áulicas)
Sujeto del Nivel Inicial I	1º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Lengua y Literatura	1º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	128hs
Sujeto del Nivel Inicial II	1º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs.
Didáctica en el Nivel Inicial I	2º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Matemática	2º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Ciencias Naturales	2º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Plástica y su didáctica	2º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	112 hs
Didáctica en el Nivel Inicial II	2º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Literatura infantil	2º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Ciencias Sociales	2º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Expresión Corporal y su didáctica	2º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	112hs
Didáctica de Lengua y la Literatura Infantil	3º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Música y su didáctica	3º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	112hs
Didáctica de las Ciencias Naturales	3º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Didáctica de la Matemática	3º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	128 hs
Didáctica de las Ciencias Sociales	3º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Educación Física en el Nivel Inicial	3º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	64hs

Sujeto del Nivel Inicial

Marco Explicativo:

El sujeto es complejo, va más allá de una simple definición. Muchos son los campos del saber que dan cuenta del mismo, así como de algunas particularidades de la constitución subjetiva en determinados periodos históricos.

No se confunde con el individuo ni con la persona; no es ningún dato evidente, no es ningún observable; es una construcción teórica que intenta explicar las formas manifiestas de ese sujeto, que es tal en un contexto espacio-temporal particular en el que se despliega e interactúa con otros sujetos que lo constituye al mismo tiempo que son constituídos.

El paradigma de la complejidad desnaturaliza el modo en que ciertas perspectivas han abordado la comprensión del sujeto. El sujeto se produce, se constituye, se construye en relación con las experiencias a las que les atribuye sentido. La subjetividad está tejida socialmente, así adquiere importancia la configuración de los procesos subjetivos e intersubjetivos en diferentes contextos e itinerarios; todo ello desde la coexistencia de diversos recortes epistemológicos posibilitando variadas aproximaciones.

En la presente unidad curricular, se procura aportar referentes teóricos en constante interrelación con la instancia de la Práctica en el nivel. Por eso mantiene una estrecha relación con ella; como una manera de comenzar a reflexionar, cuestionar, problematizar, indagar y comprender a los sujetos en las instituciones educativas de hoy.

Esto implica considerar que “no hay una infancia”, sino reconocer la pluralidad en relación con los atributos singulares del niño y de su pertenencia cultural. Lo cual se traduce en conocer y entender el contexto socioeconómico y cultural de origen y pertenencia de los niños, las costumbres, los valores y tradiciones de la familia.

Considerando que el nivel inicial, comprende a niños desde los 45 días hasta los cinco años cumplidos; y que los procesos de constitución subjetiva en este periodo son de particular relevancia; la acción educativa del docente y los dispositivos institucionales (familia, escuela, etc.) son cruciales para los infantes.

El sujeto del nivel inicial es la concreción de infancias heterogéneas y por lo tanto de experiencias diversas; en este sentido, un aspecto importante a abordar es la atención a la diversidad (cultural, contextual, étnica, cognitiva, afectiva) y hasta de capacidades motoras, sensoriales y cognitivas diferentes. En este marco, es importante construir experiencias educativas que integren no sólo la diversidad sino que se conviertan en experiencias escolares sostenidas en el mecanismo de construcción por la desigualdad, que implica encontrar en el otro una estructura común que está presente siempre, de modo distinto.

Desde el paradigma de la complejidad, el desarrollo no se aborda desde una perspectiva lineal, desde las características propias según la edad, sino además desde el aspecto contextual, diverso. Por lo que se considera la idea de que la diversidad resulta un elemento constitutivo, inherente al desarrollo, rasgo propio e inevitable del abordaje de los procesos de constitución subjetiva.

Dada la impronta del juego en el nivel es que amerita su indagación y estudio. En este sentido, la necesidad de arribar a la comprensión, valoración de la actividad lúdica como algo propio de las infancias y, por ende de inevitable abordaje para el maestro en formación del nivel inicial. En esta unidad curricular el jugar del niño se sitúa en un lugar fundamental, pensando en “lo fundamental” como “fundamento” como “fundante” del sujeto que se está constituyendo y que construye sus funciones intelectuales. Que un niño o niña sea artífice de su propio juego, que arme su propia escena, es en sí mismo, indicador del armado de la simbolización y de sus vicisitudes. Nos muestra una posición subjetiva y ciertas posibilidades cognitivas. A través del juego el niño aprehende el

mundo que lo rodea, interactúa con los objetos, resuelve problemas, hace circular sus propios significantes; utiliza diferentes modalidades de comunicación, involucra a su cuerpo, convoca al otro). En una mirada que considera este planteo, el campo de saberes de la psicología se amplía para incluir los enfoques socioculturales del desarrollo, los aportes de perspectivas sociológicas y antropológicas, estudios sobre los procesos comunicativos en el aula. No se trata de añadir disciplinas a los planteos psicoevolutivos tradicionales sino de proponer una reconceptualización de esta área.

Si bien el Nivel inicial es una unidad en sí misma, distintiva de los otros niveles del SE, adquiere tintes propios desde la consideración de los sujetos, la especificidad del jardín maternal y del jardín de infantes. Desde esta realidad y sin perder la perspectiva integradora, se tratarán en dos cuatrimestres con carga horaria presencial y no presencial, con la finalidad de que el futuro docente pueda desarrollar las competencias necesarias para desplegar su tarea educativa en relación con las particularidades del sujeto en constitución y los diversos contextos.

Requiere reconocer en los sujetos aquellos procesos estructurantes y fundamentales para guiar el avance en sus aprendizajes y propiciar las condiciones que permitan el trabajo singular de ligadura, inscripción y transmisión.

El espacio que le configura la escuela a un niño, a una niña, hace posible que en la interacción con los demás pares y adultos, acceda a un saber estructurante y contribuya a la construcción de un sujeto capaz de encontrar un lugar en dicho espacio y pueda también ser reconocido en su singularidad y aceptado/a en sus diferencias.

Las unidades curriculares de "Sujeto de Nivel Inicial I y II" establece relaciones con las didácticas del nivel, con la práctica profesional y la residencia pedagógica, como así también con la psicología educativa, la sociología y antropología de la educación.

El Sujeto del Nivel Inicial I

Propósitos:

- Ofrecer referentes teóricos que contribuyan a considerar al sujeto de Jardín Maternal en toda su complejidad, analizando los aspectos concernientes al proceso de subjetivación en diversos contextos.
- Brindar al futuro docente las herramientas básicas que le permita comprender e identificar la dinámica familiar y las pautas de crianza para favorecer el proceso de subjetivación infantil en el jardín maternal.
- Contribuir en el análisis y reflexión sobre las modalidades comunicativas, expresivas y lúdicas del sujeto de jardín maternal.
- Favorecer la comprensión del niño desde los cuarenta y cinco días hasta los tres años, partiendo de la aceptación de las diferencias individuales y culturales para que las experiencias educativas integren la diversidad.

Contenidos:

Infancia: construcción histórico social y la singularidad de cada niño/a.

Concepción integral del Desarrollo Infantil: aspectos estructurales e instrumentales.

El Sujeto de jardín maternal, construcción y representaciones sociales. El jardín como espacio de significación subjetiva y de producción de subjetividad. Periodo de adaptación: los imaginarios infantiles y adultos. Construcción de códigos compartidos.

La/s familia/s; del modelo único a la diversidad. Pautas de crianza. Valores. Creencias.

Proceso de la constitución de si mismo. Constitución de la subjetividad; Constelaciones identitarias, Construcción de la identificación, la autoestima, el autoconcepto en los tres primeros años. El yo social en diversos contextos: urbanos y rurales; hospitalarios, cárceles, hogares protegidos, etc.

Relaciones intersubjetivas niño/as adulto/s. Diversos lenguajes utilizados: el cuerpo, sus mensajes y símbolos.

El docente: función de apego y de sostén. Relaciones docente-niño y entre iguales en la sala.

Desarrollo cognitivo, afectivo y perceptivo-motriz. Aspectos fundantes de la convivencia.

Sujetos con necesidades educativas especiales: inclusión-integración, relación nosotros-otros.

Actividad lúdica del sujeto de maternal. El juego, modalidades; su importancia.

El juego como hilo conductor de la subjetividad, construcción del conocimiento y el cuerpo.

El Sujeto del Nivel Inicial II

Propósitos:

- Aportar conocimientos sobre los procesos de subjetivación infantil desde los tres hasta los seis años y su relación con los diversos entornos en los que tienen lugar.
- Propiciar la integración de los aportes conceptuales para la comprensión del sujeto en determinados contextos.
- Rescatar el valor de los vínculos primarios para la comprensión de la(s) infancias(s) en la actualidad.
- Contribuir en la visión de un sujeto con particularidades personales y sociales que sólo puede ser explicado desde la integración de las teorías del desarrollo y del análisis contextual.
- Brindar conocimientos sobre las capacidades comunicativas, expresivas y lúdicas infantiles, con vistas a enriquecer las propuestas educativas del nivel.
- Favorecer la comprensión de la singularidad del sujeto de jardín de infantes desde la consideración de la diversidad como posibilidad.

Contenidos:

El sujeto en el Jardín de Infantes:

Subjetividad y escuela. Articulación familia-escuela. Las infancias en la actualidad desde contextos diversos; urbanos y rurales; hospitalarios, cárceles, hogares protegidos, etc.

La institución escolar. El docente y el niño en la sala de 3, 4 y 5 años. Relaciones entre iguales: procesos implicados. Relaciones con niños de distinta edad. Los beneficios de las relaciones sociales.

Principales conflictos en la vida en grupo. Orientaciones para una adecuada intervención educativa.

Proceso de subjetivación personal y social:

Procesos afectivos implicados. Identidad personal y social. Dependencia-Independencia. Fantasías y temores. Sexualidad y género.

Construcción y desarrollo de las estructuras cognitivas. Pensamiento y creatividad. Construcción del espacio y el tiempo.

Construcción de la moralidad infantil.

Psicomotricidad. Esquema corporal. Imagen corporal. Lateralidad. Conductas motrices y perceptivo-motrices.

El lenguaje infantil. Preguntas. Las ideas. Disfunciones del lenguaje.

El juego: importancia. Aportes teóricos. El juego como hilo conductor de la subjetividad, construcción del conocimiento y el cuerpo.

Juego y aprendizaje.

Características y necesidades de aprendizaje de sujetos con alteraciones del desarrollo genéticas, congénitas y diferentes trastornos emocionales que pueden aparecer en los sujetos de nivel inicial.

El sentido de la inclusión de alumnos con capacidades diferentes. La diversidad como posibilidad.

Didáctica en el Nivel Inicial

Marco Explicativo:

En la historia de la Pedagogía se reconocen varias obras que hacen referencia al valor de la educación desde el nacimiento del hombre. Comenio, Pestalozzi, Froebel, entre otros pedagogos, reconocen la importancia y necesidad de la educación temprana. Estos son algunos de los factores que influyeron en la rápida expansión del Nivel Inicial, siendo, como lo ha definido Coll (1993), "el nivel que tradicionalmente ha demostrado mayores posibilidades de innovación, cambio y adaptación [...] caracterizándose por un estilo progresista, dinámico y transformador producto de la edad de los niños, el perfeccionamiento de los docentes, la flexibilidad de los programas, la creatividad de las propuestas, entre otros".

La Didáctica es la disciplina que explica los procesos de enseñanza y de aprendizaje para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas (Contreras, Domingo). Esta definición implica tanto una dimensión explicativa como una dimensión proyectiva. Explicar para proponer los procesos de enseñanza- aprendizaje y para lograr una comprensión profunda de la realidad del nivel inicial en la que proyecta la intervención.

"La Didáctica del nivel o de las edades de los sujetos, se aproxima en sus producciones teóricas a la Didáctica general dado que, por su carácter más comprensivo (un nivel del sistema, un ciclo de la vida), trabajan con principios didácticos de mayor alcance, desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico que se caracterizan por partir de una delimitación de regiones particulares del mundo de la enseñanza."²

La Educación Inicial, según lo establece la Ley de Educación Nacional N° 26206 constituye una unidad pedagógica que abarca la educación de niños de 45 días a 5 años cumplidos, constituyéndose en el primer nivel del sistema educativo. Este concepto es fundamental para atender la integralidad del nivel para la formación docente, sin desconocer, al interior del mismo, la diferenciación de estrategias pedagógicas y didácticas que exigen ser desplegadas en virtud de las diferentes franjas etarias.

La Didáctica en la educación inicial "favorece la construcción de criterios de intervención adecuados" para las distintas y particulares edades e infancias que la integran.

La compleja realidad del nivel inicial, el contexto dentro del cual se desenvuelven las instituciones, el desarrollo evolutivo de sus destinatarios y las acciones dirigidas a ellos, son algunos de los determinantes que moldean la didáctica del mismo.

Es importante destacar el valor del juego como estrategia fundamental de enseñanza en el nivel, como eje y sostén de la intervención pedagógica

Didáctica en el Nivel Inicial I

Marco Explicativo:

Le corresponde al jardín maternal el desarrollo de las funciones de cuidado, socialización y adquisición de la identidad, que en un marco de afecto, permiten el crecimiento y la autonomía del niño. Rosa Violante expresa "Se entiende por "crianza" el proceso educativo característico de los niños en los primeros años [...] criar, nutrir, alimentar que implica, no sólo ofrecer la comida y el biberón, sino junto con el alimento, dar contención afectiva, sostén, [...] también supone, ofrecer un contexto enriquecedor a partir de la presencia de multiplicidad de objetos, músicas, nanas, cantos, poemas, personas, desarrollándose así, modos sociales de vinculación entre los adultos docentes y los bebés [...] es decir, todo lo que le permita crecer en un ambiente rico, que propicie una educación integral,

que atienda al desarrollo de las dimensiones cognitiva, socio afectiva, lingüística, artística y motriz permitiendo al bebé/ niño constituirse como persona.”³

Se debe resignificar los aportes de los juegos según las diferentes etapas que atraviesan los niños desde el nacimiento a los dos años, considerándolo como promotor de conocimientos, salud, maduración, desarrollo y aprendizajes, por lo que es importante el reconocimiento de las prácticas lúdicas en el nivel como el trabajo con juegos corporales, motores, de exploración y experimentación con distintos objetos de imitación, palabras y construcciones.

Es indispensable reafirmar a la familia como núcleo primario fundamental de la sociedad, el jardín maternal no la reemplaza, no la sustituye, sino que la integra y complementa en su acción formadora. “El docente asume la responsabilidad de concretar una educación integral, como acompañante afectivo, figura de sostén, como “otro significativo” que se responsabiliza de favorecer el desarrollo personal y social. En tanto mediador de la cultura, opera como intermediario del niño y los bienes culturales que pone a su disposición, enriqueciendo el proceso de alfabetización cultural”⁴

Esta unidad curricular debe articular simultáneamente con el campo de la Formación General con “Psicología Educacional” y “Didáctica y Currículum”, y el Campo de la Práctica Profesional. A su vez, se presenta como una disciplina de articulación fuerte dentro del campo de la Formación Específica, ya que requiere de una relación sustantiva con las unidades curriculares “Sujeto del Nivel Inicial I y II”, y con las Didácticas de las disciplinas. Deben coordinarse en un esfuerzo teórico y práctico para preservar la unidad del proyecto pedagógico y del sujeto que aprende diferentes disciplinas. Se sugiere generar una variedad de situaciones de aprendizaje y de experiencias que posibiliten:

Observaciones en el Jardín Maternal referidas a la vida cotidiana, al uso del tiempo y del espacio, a los vínculos entre niños y adultos, a los rituales, entre otros.

El análisis de imágenes, documentales, filmes cinematográficos, textos literarios, que aborden temáticas afines a los contenidos.

Realización de entrevistas, búsqueda de testimonios.

Relevamiento y análisis de experiencias significativas en relación con proyectos y organización del Nivel Inicial: salas multiedades o plurisalas

Propósitos:

- Promover la construcción de una didáctica en el Jardín Maternal que atienda al desarrollo de las dimensiones cognitiva, socio afectiva, lingüística, artística y motriz que permita al bebé/ niño constituirse como persona.
- Favorecer el reconocimiento de las particularidades que adopta la enseñanza en la educación inicial en relación con las diferentes franjas etarias (de 45 días a 3 años), el contexto y los distintos grados de formalidad.
- Fortalecer la articulación entre las conceptualizaciones teóricas y prácticas de la didáctica del jardín maternal.
- Propiciar la toma de decisiones para construir criterios de intervención adecuados a las necesidades infantiles.
- Fortalecer el reconocimiento de lo lúdico como estrategia privilegiada en la educación inicial.

Contenidos:

Precursores de la educación infantil: continuidades y rupturas. Comenio, Pestalozzi, F. Froebel, Hermanas Agazzi, M. Montessori, O. Decroly.

La Educación Inicial en Argentina. Construcción histórica del Nivel Inicial: leyes y normativas que lo regulan. Incorporación al sistema formal.

³ VIOLANTE, R; SOTO, C (2008) “Pedagogía de la crianza” Paidós. Bs. As.

⁴ SOTO C; VIOLANTE, R (comp. 2005) “En el jardín maternal” Paidós. Bs. As.

Dimensión didáctica de la enseñanza y el aprendizaje en el nivel Inicial. Ritos, rituales, rutinas, tradiciones y mitos en el Nivel Inicial.

Organización y Estructura del Jardín Maternal. Salas multiedades o plurisalas. Relevamiento y análisis de experiencias significativas. Relación institución educativa y familia.

Materiales curriculares para Jardín Maternal. Períodos en el año: iniciación, desarrollo y final: características e implementación. Educación temprana desde 45 días a 2 años de edad.

Juego: concepto. Juego, didáctica y contexto escolar. Criterios de selección de soportes de juego.

Propuestas lúdicas para salas de lactantes, deambuladores, sala de dos y tres años.

Actividades cotidianas. Intencionalidad pedagógica.

Experiencias globalizadoras. Diseño y organización de las secuencias de actividades. Recursos y materiales didácticos. Aportes didácticos para promover el juego, el aprendizaje y la interacción.

Evaluación: concepto, características, tipos. Técnicas e instrumentos en el Jardín Maternal.

Las prácticas docentes en jardín maternal: distintos contextos y grados de formalidad.

Articulación entre salas y ciclos.

Necesidades educativas especiales. Desafíos de la integración escolar. El lugar de la familia y los equipos interdisciplinarios. El docente frente a la integración. Herramientas y estrategias de intervención.

Formato: asignatura

Didáctica en el Nivel Inicial II

Marco Explicativo:

El modelo didáctico para el nivel inicial se configura desde un carácter globalizador de la experiencia infantil, enriquecida desde las miradas que aportan las diferentes disciplinas y a partir de las áreas disciplinares. Esto implica la consideración de la heterogeneidad de sujetos y contextos, que suponen la comprensión de las nuevas y diferentes infancias.

Es propósito de la Didáctica del nivel interpretar y definir la enseñanza en situación, desnaturalizando aquello que se rutinizó. Es decir, desnaturalizar cada momento, preguntándose sobre su sentido, su importancia y significación transformándolo en un ambiente estimulante.

Las prácticas se entraman en contextos que las resignifican, visualizándose en diseños, actividades, metodologías específicas que dan cuenta de la complejidad de las mismas.

Enseñar en nivel inicial implica trabajar con contenidos protodisciplinarios de las distintas disciplinas. Definir qué enseñar y cómo enseñarlo requiere un amplio conocimiento de las estrategias de intervención pedagógica y didáctica basadas en las orientaciones curriculares, el conocimiento del contexto, las producciones culturales y sociales, las particulares características de los niños. Se trata de pensar una intervención sistemática, organizada y contingente que de cuenta de un estilo docente que transforme los contenidos de manera tal que posibilite a los niños la comprensión de la realidad.

Con respecto al campo de las estrategias, el juego ocupa un lugar privilegiado en la educación inicial. Múltiples relaciones se pueden y se deben analizar en relación con el juego durante la formación: relaciones entre juego y enseñanza, contenidos disciplinares y juego, características del sujeto y juego, aprendizaje y juego, procesos psicológicos y juego, procesos cognitivos y juego, el docente y juego, género y juego, patrimonio social- cultural y juego, jugar en la escuelas, disponibilidad lúdica del estudiante.

Revalorizar el juego como estrategia fundamental de enseñanza en el nivel, como eje y sostén de una didáctica para la educación infantil. Se intenta superar su consideración como simple diversión o por su necesidad de descarga motriz en la cual el juego del niño y la enseñanza de contenidos se transformen en un paradigma de otra forma de intervención. Jugar no implica que el docente pierda el rol específico de enseñante, desde los precursores mismos, fundamentan la didáctica de la educación infantil en el juego.

La situación de enseñanza se desarrolla en un ambiente que actúa como continente y condicionante de las decisiones que toma el docente al enseñar.

El docente es un guía mediador para promover el aprendizaje de problemas significativos y relevantes para el contexto social y cultural particular de los niños; atender a la acción individual y colectiva; promover el desarrollo de la experimentación y la investigación por parte de los niños, trascendiendo la mera manipulación física.

“Debe formarse a los futuros docentes con la necesidad de desarrollar su capacidad para traducir los principios fundamentales del discurso didáctico en un proyecto y una práctica pedagógica, en lugar de brindar el saber didáctico disciplinario enseñable y adaptado a la rápida transmisión”.⁵

Esta unidad curricular articula con el Campo de la Formación General con “Didáctica y Currículum” y hacia el Campo de la Práctica Profesional. A su vez, se presenta como una disciplina de articulación fuerte dentro del Campo de la Formación Específica, ya que requiere de una relación sustantiva con las unidades curriculares “Sujeto del Nivel Inicial I y II”, y con las Didácticas de las disciplinas. Deben coordinarse en un esfuerzo teórico y práctico para preservar la unidad del proyecto pedagógico y del sujeto que aprende diferentes disciplinas. Se sugiere realizar observaciones directas en terreno en Jardín de Infantes, referidas a la vida cotidiana, al uso del tiempo y del espacio, a los vínculos entre niños y adultos, a los rituales escolares, entre otros.

Son interesantes los análisis de imágenes, documentales, filmes cinematográficos, textos literarios, que aborden temáticas afines a los contenidos presentes en los diferentes ejes.

La realización de entrevistas, búsqueda de testimonios, vinculados al análisis de las modalidades específicas del nivel y de las escuelas que han adoptado la jornada completa.

Es propicio el recorte y profundización de problemas propios del nivel enunciados en los contenidos; y de otros, que puedan dar lugar al desarrollo de trabajo investigativos, como así también el relevamiento de experiencias escolares significativas que permitieran abordar los desafíos del nivel y el diseño de propuestas de intervención orientadas al abordaje de los problemas relevados.

Propósitos:

- Promover la construcción de una didáctica renovada para el jardín de infantes, sin desvirtuar la identidad del nivel.
- Favorecer el reconocimiento de las particularidades que adopta la enseñanza en el nivel inicial en la franja etaria (3 a 5 años) y en relación con el contexto.
- Promover la articulación entre las conceptualizaciones teóricas de la didáctica del nivel y las prácticas como una unidad de formación didáctica.
- Propiciar la toma de decisiones para construir criterios de intervención adecuados acorde a las necesidades infantiles.
- Fortalecer la valoración de lo lúdico y sus posibilidades creativas como estrategia metodológica en el nivel inicial
- Promover el desarrollo de competencias pedagógico-didácticas, a partir de una permanente reflexión crítica sobre las prácticas y las condiciones en las que éstas acontecen

Contenidos:

Construcción histórica del campo del conocimiento didáctico y curricular del nivel.

Teorías que caracterizan propuestas didácticas desde enfoques cognitivos, filosóficos, antropológicos y didáctico-pedagógicos; revisiones y actualizaciones.

Organización y Estructura del Jardín de Infantes. La escuela de nivel inicial. Otros modos de organización. La escuela Infantil como portadora de la investigación a partir de los tres años.

Juego: clasificación para jardín de infantes. Relación con las teorías de aprendizaje. Juego trabajo y trabajo juego.

Materiales curriculares para el jardín de infantes. La globalización como principio de organización curricular. Unidad Didáctica. Proyecto áulico. Secuencia didáctica. Medios y recursos. Aula taller. Organización del tiempo y del espacio. Evaluación: concepto, características, tipos. Técnicas e instrumentos en el Jardín de Infantes.

Las prácticas docentes en jardines de infantes en salas de 3, 4 y 5 años. Rol docente en diferentes contextos. Relación escuela y familia.

Articulación entre nivel inicial y el Nivel Primario

Formato: asignatura

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, puedan llevar a cabo algunas de las misiones centrales de la escuela como son garantizar el desarrollo de la lengua oral y el contacto con la lectura y la escritura, además de transmitir saberes socialmente significativos⁶.

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.

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 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, M., Cortés, M., 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 en un sentido amplio; incluye los componentes semántico, sintáctico, morfológico y fonológico que permiten reflexionar sobre el sistema de la lengua para superar

⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares.

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.

Los niños se inician en el aprendizaje de la lengua escrita antes de empezar la Educación Primaria en un ambiente alfabetizador que propicie nuevas situaciones comunicativas. Comienzan a elaborar significados posibles, hipótesis y predicciones en su interacción cotidiana. Es a partir de estos conocimientos desde los cuales debe trabajar la escuela, potenciando los saberes sin pretender que los niños egresen del Nivel Inicial leyendo y escribiendo convencionalmente.

La función específica del Nivel Inicial es la de acercar tempranamente a los niños a la cultura letrada, con el propósito de construir espacios en los cuales inicien su proceso de alfabetización elaborando hipótesis acerca la lectura y escritura. Se propone una práctica docente en la que la participación sistemática y temprana de los niños en situaciones funcionales de lectura y escritura, sea una presencia cotidiana.

El desarrollo de la oralidad implicará la ampliación del léxico y la producción de mensajes orales en el contexto escolar, que propondrá a los niños nuevos interlocutores y nuevas situaciones de comunicación con propósitos diferenciados.

El juego, en este nivel de la escolaridad, alcanza un valor fundamental ya que los espacios de intervención serán abordados desde una perspectiva lúdica, entendiendo que el juego es un producto de la cultura y como tal permite el desarrollo de las posibilidades representativas de la imaginación, la comunicación y la comprensión de la realidad.

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. Se recupera el rol docente como mediador en la recreación de mundos posibles, en estilos y modalidades que permitan promover en los niños el goce estético.

Es necesario que el profesional docente se forme 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. Por lo tanto, el Taller de lectura y escritura organiza un espacio para desarrollar, reflexionar, sistematizar y profundizar en sus prácticas de lectura y escritura.

Propósitos:

La formación docente para el Nivel Inicial en el Área Lengua se propone que los futuros docentes:

- Consoliden saberes lingüísticos en relación con la producción y comprensión escrita y oral de la lengua.
- Desarrollen estrategias autogestionarias respecto de lecturas y escrituras diversas y complejas.
- Reconozcan las prácticas que se ponen en juego en la incorporación del niño al mundo de la cultura letrada.
- Afiancen saberes acerca de las nuevas teorías y metodologías alfabetizadoras, a la luz de los paradigmas actuales en Nivel Inicial.
- Desarrollen estrategias de acercamiento a la lengua escrita reconociendo la importancia del lenguaje para el acceso a los conocimientos y las prácticas sociales y culturales.
- Transfieran a sus prácticas los aportes de las distintas teorías psicológicas, sociológicas, históricas, cognitivas y comunicativas relativas al área.
- Construyan un corpus significativo de obras de literatura oral y escrita para promover en sus alumnos el desarrollo del goce estético.

- Incorporen el valor de la diversidad de las culturas minoritarias y otras expresiones particulares de las infancias pertenecientes a diferentes espacios sociales, rurales y urbanos.
- Utilicen adecuadas estrategias pedagógicas y didácticas en la clase de Lengua y Literatura en el Nivel Inicial y su articulación con el Nivel Primario.

Lengua Y Literatura

Contenidos:

Panorama histórico de los estudios lingüísticos para contextualizar los enfoques actuales de la disciplina.

Importancia de la lengua oral en el Nivel Inicial para el desarrollo de habilidades relacionadas con el habla y la escucha.

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.

Niveles de organización del sistema léxico-gramatical.

La Literatura como arte y como bien cultural. Teoría y análisis literario. Caracterización del discurso literario. Aproximación a los géneros y subgéneros. Recorridos lectores ricos y variados.

Literatura Infantil

Contenidos:

Panorama histórico de la Literatura Infantil a fin de contextualizar los enfoques actuales de la disciplina.

El lenguaje literario infantil, sus marcas específicas. Aportes de la teoría literaria.

Literatura Infantil, distintas conceptualizaciones y recorridos lectores.

Abordaje de las obras literarias en relación con situaciones comunicativas orales y de autor.

Criterios de selección de las obras literarias de calidad estética y vinculadas a intereses y necesidades infantiles.

Formación del lector literario. Estrategias cognitivas, lingüísticas y discursivas.

Didáctica de la Lengua y Literatura Infantil

Contenidos:

Alcances de la alfabetización en el Nivel Inicial en función de los aportes de la lingüística, la sociolingüística y la psicolingüística siguiendo un modelo holístico de la alfabetización temprana en la escuela.

Nuevas teorías y metodologías alfabetizadoras a la luz de los paradigmas actuales del Nivel Inicial.

Generación de situaciones reales de lectura y escritura a fin de comprender los propósitos de la lengua escrita.

Exploración reflexiva de distintos portadores, estructuras textuales y oracionales para reconocer representaciones de la lengua escrita.

La escucha y el disfrute del mundo imaginario de la literatura oral y de autor a fin de iniciar la formación del gusto por lo literario.

La literatura Infantil como objeto de enseñanza. El docente mediador en una propuesta de animación a la lectura.

La clase de Lengua y Literatura en el Nivel Inicial y su articulación con el Nivel Primario.

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

Es indiscutible 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.

Aunque en la actualidad ya no se discute la importancia de abordar la iniciación de la alfabetización matemática en el Nivel Inicial - enmarcada esta en las necesidades sociales, culturales, políticas de la sociedad en su conjunto, así como también en los aportes más recientes de las investigaciones y estudios epistemológicos, psicológicos y didácticos - , en nuestra sociedad todavía existen creencias de que los niños de 3, 4 y 5 años no pueden hacer un trabajo matemático de calidad, y que el objetivo de la Matemática en este nivel sólo se limita al aprendizaje de la lectura y escritura de los primeros números.

Esta concepción está muy alejada de lo que las investigaciones proponen no solamente como lo más conveniente, sino también como factible de ser abordado en la educación inicial. Los padres y maestros de los más pequeños saben que sus posibilidades de "hacer matemática" va más allá de los números aprendidos en orden, el reconocimiento de formas elementales o el aprendizaje de un "vocabulario matemático" socialmente establecido.

Dentro de esta realidad compleja, la enseñanza de la Matemática en el nivel Inicial es una tarea a la que el maestro no puede, ni debe enfrentarse sin otras herramientas que la mera intuición o la traslación de sus experiencias y vivencias escolares, confiando en su arte personal para enseñar.

Por ello es necesario que el estudiante- futuro docente, disponga de herramientas teóricas y técnicas profesionales adaptadas al Nivel Inicial, que le permitan abordar la enseñanza del área lógico-matemática con la seguridad de que está haciendo un trabajo fundamentado y de calidad, aprovechando la curiosidad infantil propia del nivel como una oportunidad única para avanzar en los primeros aprendizajes matemáticos sistematizados.

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.

Se trata de una selección que se organiza en torno a saberes que desde el marco legal determinan los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para en nivel (aprobados por el CFC y E 2004), y con un enfoque acorde al que plantea la didáctica de la Matemática.

En este sentido, no se intentará retomar todos los contenidos que se suponen conocidos por los alumnos como egresados de la escuela media, sino que se abordará una selección organizada según los ejes vinculados al número, a la medida y a las nociones espaciales y geométricas; propiciando que los alumnos comiencen a resignificar algunos conocimientos matemáticos en relación con las prácticas asociadas a los mismos, y que realicen las reflexiones necesarias sobre la Matemática conocida y sobre el uso que hacen o necesitarían hacer de ella fuera del instituto y en su futura profesión.

El alcance que se da a los contenidos no incluirá un nivel de formalización excesivo ni un tratamiento axiomático, alejado tanto del tipo de mirada que necesita un docente de Nivel inicial como de las posibilidades de los ingresantes, lo que no implica un abordaje superficial, poco riguroso o trivial. Cabe destacar también que se considerarán ejes transversales de la formación matemática para el futuro docente:

- el análisis de prácticas de enseñanza en diferentes medios de presentación: registros, videos de clases, relatos de prácticas,
- y los aspectos ligados a la argumentación desde el marco teórico propuesto, los que deberán ser tenidos en cuenta en todo momento por el profesor formador.

Una consideración particular merecen las situaciones de enseñanza en el Jardín Maternal, ya que teniendo en cuenta las características del pensamiento de los niños entre el nacimiento y tres años de edad, se sabe que es imposible hablar de una construcción de conceptos. Entonces resulta importante que la Formación Docente Inicial, brinde a los estudiantes herramientas que les permitan crear condiciones para que las situaciones problemáticas que presenten, inviten a los niños a buscar soluciones desde el intercambio grupal, desde el descubrimiento, desde el goce y el disfrutar de lo que se va conociendo, generando de esta manera, alternativas para la reconstrucción de los saberes individuales y colectivos

Propósitos:

- Propiciar el desarrollo del pensamiento matemático planteando actividades de reflexión grupal o individual que permitan volver sobre el proceso realizado, y argumentar sobre el mismo, tanto en términos de los conocimientos matemáticos recuperados como sobre el tipo de práctica desarrollada.
- Proveer las herramientas suficientes para que el futuro maestro pueda interpretar los conocimientos matemáticos que le permitan realizar desde el aula, un abordaje de distintos recortes de la realidad, con una perspectiva globalizada, significativa, articulada, y eligiendo escenarios lúdicos para la tarea de hacer matemática en el Nivel inicial en sus dos etapas: "Jardín maternal y jardín de infantes".

- Facilitar el estudio y análisis de los aportes de investigaciones, experiencias y propuestas propias de la Educación Inicial, o vinculadas con las edades de los alumnos de jardín, evitando la extrapolación de trabajos realizados en otros niveles del sistema escolar.
- Promover el diseño y puesta en práctica de variados instrumentos de evaluación coherentes con los propósitos formativos del área para el nivel inicial.
- 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

Marco Explicativo:

Esta asignatura tiene por objeto abordar los saberes matemáticos centrales considerados en los Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial, además de incluir nociones de lógica proposicional con el fin de brindar a los estudiantes herramientas que le permitan aprender a razonar, argumentar y formalizar correctamente. Si bien es cierto que muchos de los alumnos de la formación docente desconocen o no recuerdan propiedades de los conceptos matemáticos que seguramente necesitarán en sus prácticas profesionales, es importante incluir estos conocimientos como parte del análisis de las propuestas didácticas centradas en el nivel. Es decir, el análisis del objeto de conocimiento no puede estar ajeno o por fuera de la producción de propuestas de enseñanza.

Es esperable que esta unidad curricular, se constituya en una instancia académica que incluya la reflexión crítica de las concepciones y supuestos previos de los estudiantes sobre tales saberes.

Contenidos:

La Lógica Matemática como herramienta de argumentación y validación de afirmaciones y procedimientos trabajada en actividades contextualizadas que requieran:

Desarrollar las formas de pensamiento consideradas dentro del razonamiento lógico - inducción y deducción-, argumentar usando las características del lenguaje propio de la matemática y a su relación con el lenguaje cotidiano.

Modelar situaciones que requieran de uso de conectores lógicos en proposiciones simple.

Las Estructuras Aritméticas Elementales abordadas a partir de situaciones de enseñanza que permitan: Conocer y analizar la evolución histórica de los sistemas de numeración y la evolución del concepto de número natural para lograr la caracterización del sistema de numeración decimal.

Analizar y aplicar las propiedades del sistema de numeración que permitan fundamentar las operaciones aritméticas elementales y sus propiedades.

La Medida como vía de acceso para el desarrollo de conceptos numéricos y como nexo entre otros contenidos matemáticos, a partir de situaciones que requieran:

Elaborar estrategias de medición para distintas magnitudes, estimar y realizar mediciones usando distintos sistemas de unidades, argumentar sobre la equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad y seleccionar los instrumentos y las unidades adecuadas en función de la precisión requerida.

La Estructuración Espacial y el Conocimiento Geométrico como medio para trabajar la matemática experimentalmente y desarrollar estrategias de pensamiento, en actividades que requieran:

Estructurar el espacio geométrico y las relaciones espaciales.

Usar la visualización el razonamiento espacial y la modelización geométrica para resolver problemas que involucren objetos de dos y tres dimensiones.

Investigar las características y propiedades de las figuras y cuerpos que permanecen invariantes en distintas transformaciones geométricas.

El abordaje de las situaciones problemáticas como objeto de estudio en sí mismas desarrollando actividades que requieran:

Analizar y determinar condiciones específicas para el planteamiento y resolución de problemas.

Seleccionar y aplicar técnicas para la elaboración de problemas, diferenciando las categorías y tipos de problemas adecuados para el nivel inicial.

Formato: Asignatura

Didáctica de la Matemática

Marco Explicativo:

Esta unidad curricular apunta a estudiar las condiciones que el maestro debe crear en el aula para provocar una actividad matemática en sus alumnos. En este sentido, la Didáctica de la Matemática en los últimos años ha evolucionado considerándose hoy en día como una disciplina científica que dispone de resultados sólidamente probados, de conceptos y herramientas de diagnóstico, análisis y tratamiento de los problemas que se presentan en el aprendizaje de la Matemática en contextos escolares, por lo que en un primer momento, se debe proporcionar al futuro maestro alguno de estos conceptos, haciéndole ver su pertinencia y utilidad en relación con el trabajo que realizará en su futura práctica docente.

Posteriormente, se abordan contenidos referidos a la construcción de la noción de espacio y de las relaciones entre los elementos que en él se encuentran, como complemento de la formación del pensamiento lógico matemático.

Finalmente se estudia y analiza didácticamente la construcción de los primeros conocimientos numéricos en el nivel inicial, proponiendo a los alumnos situaciones que les permitan conocer los distintos contextos de utilización del número y la adquisición de la serie numérica oral y escrita.

Es importante mencionar que la selección de contenidos a enseñar como así también, el diseño y la elaboración de secuencias didácticas, se deberán abordar de manera integrada en cada uno de los contenidos matemáticos propuestos.

Contenidos:

La Didáctica de la Matemática como disciplina científica que permite construir modelos de intervención en situaciones de enseñanza que requieran:

Comprender el sentido de la enseñanza de la Matemática en el Nivel Inicial, considerando la Teoría de las Situaciones (Brousseau), los Campos Conceptuales y la Transposición Didáctica, como las teorías didácticas que por su grado de construcción y las investigaciones que sustentan, aportan conocimientos sustantivos para la formación docente.

Seleccionar situaciones que permitan la construcción del sentido de un conocimiento y su reinversión, diseñando actividades rutinarias, funcionales y construidas con fines de aprendizaje precisos, teniendo en cuenta las características de los niños de Nivel Inicial.

Desarrollar diferentes experiencias de enseñanza y aprendizaje que, permitan por un lado elevar el nivel de los procesos de pensamiento puestos en juego, y por el otro le ayuden a la construcción de esquemas relativos a la práctica escolar en la tarea de enseñar matemática.

El Espacio como precursor del desarrollo de las ideas geométricas en situaciones que requieran:

Conocer la propuesta que plantea la epistemología genética con referencia a la percepción y representación espacial en el niño y a la modelización del espacio a través de los distintos tipos de geometría (topológica, proyectiva, euclidiana).

Desarrollar y/o analizar secuencias didácticas para la construcción del espacio: para el Jardín Maternal la iniciación en exploración y reconocimiento de las relaciones espaciales; para el Jardín de Infantes los materiales didácticos e informáticos para el desarrollo de la percepción y representación espacial, las orientaciones y localizaciones en el espacio.

Conocer las transformaciones geométricas planas que se abordan en el Nivel Inicial y seleccionar los materiales necesarios para la introducción de las primeras ideas geométricas en la escuela.

La construcción de Magnitudes mensurables en el Nivel Inicial en situaciones que requieran:

Conocer y analizar cómo construye la noción de magnitud el niño para elaborar e implementar secuencias didácticas teniendo en cuenta las etapas progresivas del abordaje de las magnitudes longitud, masa, capacidad, y la magnitud tiempo como magnitud no mensurable en este Nivel.

La Enseñanza del Número, la Aritmética Informal, y los Procedimientos de Cálculo en el Nivel Inicial en situaciones que requieran:

Conocer y analizar los procedimientos que usan los alumnos del nivel inicial para cardinalizar una colección mediante la actividad de contar, usar el número natural en su concepción ordinal, y resolver cuestiones numéricas usando el repertorio de estrategias aditivas y sustractivas.

Diseñar, poner a prueba y evaluar propuestas didácticas en relación con la enseñanza y el aprendizaje del número y de la numeración.

Diseñar, poner a prueba y evaluar situaciones didácticas para la introducción de estrategias aditivas y los procedimientos informales propios para el desarrollo del cálculo.

Formato: asignatura

Ateneo de Matemática

Marco Explicativo:

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.

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 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 histórica⁷ 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, que se reflejaron en 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.

⁷

Cfr. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires. Pág. Nº 86-87.

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, de particular relevancia para la didáctica de nivel inicial. Al mismo tiempo, la postulación de los principios globalizadores del curriculum adquieren importancia instando a un abordaje de la ciencia articulado con otros campos disciplinares orientados a una convergencia entre lo social y lo natural que facilite la indagación del ambiente y resulta coherente con los modos de construcción del conocimiento en la primera infancia.

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.

Las formas de resolución curricular para este campo responden a los principios de globalización e integración del curriculum donde se articula la identidad de las disciplinas que integran el área con la didáctica del nivel. De esta manera se entiende que los contenidos que abarcan la enseñanza de las Ciencias Naturales en la formación inicial de los docentes, no pueden ser abordados desvinculando el contenido disciplinar de su didáctica. Por lo tanto, la orientación de la unidad curricular propuesta apunta a una integración de aspectos epistemológicos, disciplinares, didácticos y psicológicos.

Como objeto de estudio, todas las disciplinas que integran el área, 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.

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 y Ambiente.

La apropiación de los conocimientos así planteados permitirá a los futuros docentes intervenir adecuadamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Naturales en el nivel posibilitando la evolución de los saberes espontáneos de los niños a saberes más sistematizados, desarrollándose así diferentes hipótesis de progresión.

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, una 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 seleccionar y organizar contenidos así como establecer criterios para diseñar y desarrollar actividades de indagación del mundo natural acordes a las diferentes franjas etáreas del nivel.
- 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.
- Fortalecer la concepción de conocimiento científico como producción social e histórica.
- 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.
- Garantizar una formación científico- tecnológica, que trascienda las interpretaciones mecanicistas y que apunte a la democratización del conocimiento abonando a la formación de futuros docentes críticos, responsables y participativos.
- Fortalecer la función social de la tarea docente en relación con la prevención y promoción de la salud del niño y su familia.

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

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

Problemáticas contemporáneas: 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

Contenidos:

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

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.

Enfoque sistémico en el abordaje de la complejidad. Aplicación de conceptos estructurantes como sistema, interacción, unidad/diversidad y cambio como elementos organizadores de la propuesta.

Selección y secuenciación de contenidos, actividades, recursos, evaluación.

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 una lógica interna de las disciplinas.

Las Ciencias Sociales conforman un área de conocimiento que remite al análisis de la cultura y las sociedades como objetos de estudio desde una mirada científica. Como toda área, que trabaja a partir de supuestos epistemológicos y de conocimiento que producen las disciplinas, se caracteriza por las continuas revisiones como resultado de la actividad científica y 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 la entendemos como una construcción socio-histórica lo que remite a la provisoriedad del conocimiento.

Las Ciencias Sociales son construcción particular que se hace en función de las prácticas sociales, 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 debe plantear 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, en un fecundo diálogo con la sociología, la economía, la antropología, la ciencia política. 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.

La definición de realidad social alude a la totalidad producto de las relaciones de los hombres entre ellos y con el medio geográfico. En esta realidad pueden reconocerse diferentes elementos (aspectos materiales, imágenes, representaciones). Una de las características de la realidad social es su complejidad. Al definir la realidad social se hace referencia al presente pero también al pasado y a lo que los hombres y mujeres imaginan o planifican para el futuro. Esta totalidad es, por lo tanto, dinámica. Esto hace que en el mundo vivido se aprecien transformaciones y cambios pero, también, rasgos que persisten en el tiempo.

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, 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.

La formación en Ciencias sociales para el Nivel Inicial debe recuperar las perspectivas múltiples a fin de que los estudiantes puedan acercarse a discursos plurales, complejos, ricos, fundamentados, potentes y creativos en el campo social y su Didáctica de modo de disponer de variadas oportunidades interesantes y enriquecedoras.

Propósitos:

- 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 su posibilidad 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.
- Cuestionar, ampliar y profundizar sus conocimientos sobre la diversidad de lo social en el pasado y en el presente, incorporando la necesidad de *la referencia a la producción científico-social*.
- Brindar conocimientos acerca de la realidad social a partir de conceptos estructurantes del área atendiendo a enfoques disciplinares y epistemológicos actualizados.
- Promover la reflexión y apropiación del sentido formativo de enseñar ciencias sociales en el nivel inicial.
- Promover la aplicación de conceptos y procedimientos en la producción de estrategias didácticas específicas para el nivel inicial.
- Propiciar la producción de acciones didácticas considerando las especificidades de los documentos curriculares, las condiciones de apropiación de los contenidos del área en función de las posibilidades cognitivas de los alumnos y los contextos de actuación profesional.
- Favorecer el análisis y la selección crítica de producción editorial y materiales didácticos

Ciencias Sociales

Marco Explicativo:

El orden en que se presentan los contenidos 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.

El campo de las ciencias sociales incorpora el interés por estudiar cómo había sido la vida no sólo de los varones sino de las mujeres y de las diversas infancias, sino también de sectores sociales a los que se había dado poca importancia: esclavos, campesinos, obreros. La vida cotidiana se vuelve objeto de análisis siempre contextualizada y explicada en relación con el proceso histórico global y las estructuras económicas que la contienen. Se hará necesario recurrir a fuentes históricas a las que se había prestado poca atención: correspondencia privada, coplas, poesías, literatura de época, diarios personales y autobiografías, y también a la historia oral, a la iconografía (dibujos, pinturas, fotografías de época) y a la producción fílmica que dieran "pistas" sobre los nuevos objetos de estudio.

Por otro lado los espacios geográficos no son "dados por la naturaleza", sino construcciones históricas de las sociedades – articuladas con sistemas económicos- y que tienen como soporte el mundo de la naturaleza. Desde el punto de vista de la educación esta mirada aporta nuevas posibilidades a los docentes ya que permite realizar un análisis de los procesos espaciales que acompañan el presente cotidiano que se vive en el ámbito escolar.

El espacio curricular, Ciencias Sociales, tiene como finalidad que los futuros docentes del nivel inicial observen, analicen y enseñen a partir de un posicionamiento reflexivo y crítico acerca de la realidad social del pasado y el presente.

Contenidos:

Las Ciencias Sociales en el sistema educativo. El campo de las Ciencias Sociales. Las disciplinas que conforman el área de Ciencias Sociales. La realidad social. Diferentes perspectivas epistemológicas. Las discusiones teóricas actuales del campo disciplinar. Características del conocimiento social. Producción social del conocimiento de las Ciencias Sociales. 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, integralidad. interacción de diferentes escalas espaciales: lo local (barrial), regional, nacional, global; interacción de diferentes escalas temporales: tiempos cortos o acontecimentales, tiempos medios o coyunturales, tiempos largos o estructurales; conflicto y consenso.

Las sociedades como productoras de espacios geográficos diferenciados en el tiempo. Conceptos básicos del conocimiento geográfico: sociedad, naturaleza, espacio, paisaje, territorio, lugar, región, la tecnología. La actividad productiva como organizadora del paisaje. Los diversos paisajes geográficos en la Argentina: regionalización a partir de circuitos productivos. Los espacios rurales y urbanos: reformulación de los enfoques clásicos.

Los estados y los territorios en el mundo global La complejidad política, económica, social, cultural y territorial de la globalización y la fragmentación. Los desocupados, los pobres, los indigentes, las élites en el mundo del conocimiento tecnológico-científico organizacional.

Los pueblos originarios en el pasado y el presente. La conquista europea de América. La sociedad colonial: estructura económica, política y social. La producción en el campo del arte y la literatura. Las revoluciones y las guerras de independencia en América Latina. las dificultades de la conformación de un nuevo orden social y la lucha por la hegemonía en las sociedades independientes. La valorización de la diversidad cultural en el presente. Algunos conceptos de las Ciencias Sociales para pensar las Ciencias Sociales: Cultura, Identidad, Memoria, transmisión, cambio social, construcción Social, Poder, Diversidad, desigualdad, diferencia. Lo cotidiano y lo local.

Democracia: Igualdad, Libertad, Justicia. Participación política y social. Partidos políticos. La Constitución como norma fundamental. Derechos Humanos. Derechos de los niños y de los adolescentes. Estado y ciudadanía. Movimientos sociales. Problemáticas de género.

Didáctica de las Ciencias Sociales

Marco Explicativo:

La construcción de objeto de la didáctica de las Ciencias sociales en relación al Nivel inicial es el objeto de esta unidad curricular. Se entiende que el objeto de enseñanza -la realidad social-, es una totalidad compleja y dinámica en la que intervienen diversidad de actores sociales y se conforma tanto de elementos materiales y simbólicos como de representaciones sociales que se construyen sobre ella. Los docentes deberían estar formados para poder reconocer la propia subjetividad en su interacción con las diversidades culturales existentes en la sala y con la comunidad escolar. Y poder luego generar acciones de enseñanza destinadas a fortalecer la comunicación, que resulten significativas para los niños y socialmente. Enseñar ciencias sociales implica la capacidad para formular propuestas de enseñanzas específicas y pertinentes para el nivel.

Contenidos:

La realidad social como objeto de enseñanza en el nivel inicial. La enseñanza de las Ciencias sociales a partir de preguntas organizadoras o "problemas". La noción de conflicto cognitivo y cambio conceptual en ciencias sociales. La construcción de las nociones de tiempo y espacio en el aprendizaje del Nivel Inicial.

Lectura e interpretación de producción académica del campo disciplinar y didáctico. Identificación de corrientes de pensamiento explícitas o implícitas en el material académico.

Los Diseños curriculares. La toma de decisiones en torno al desarrollo curricular. La secuenciación y jerarquización didáctica de los contenidos Las prácticas evaluativos en el área de Ciencias Sociales de Nivel Inicial.

Estrategias didácticas. Revisión sobre la introducción de la ficción en los relatos sobre temas históricos para niños pequeños. Los relatos "históricos". Las discusiones acerca de lo "cercano" y lo "lejano" la actualización de la mirada. El juego y las dramatizaciones relacionadas con los hechos del pasado y el presente.

El "juego espontáneo" y el "juego trabajo" como estrategia para la enseñanza del espacio geográfico y el tiempo histórico. La "experiencia directa" posibilidades que otorga para el trabajo sobre espacio geográfico.

Análisis crítico de material didáctico de ciencias sociales destinado al nivel inicial propuesto por editoriales en el pasado y actual. Observación y análisis crítico de planificaciones y trabajo en sala.

ÁREA ESTÉTICO EXPRESIVA

Marco Explicativo:

El arte permite entender la diversidad del mundo, las múltiples posibilidades de expresión que tienen los individuos y los pueblos en un momento determinado de la historia en relación con los valores culturales y estéticos. De esta manera, el arte nos permite acceder al conocimiento del mundo a través del equilibrio entre razón y emoción, análisis y goce. A partir de la obra artística, del autor, del movimiento artístico se accede a los aspectos sociales, culturales, éticos y estéticos que caracterizan una época.

La actividad artística es el medio propicio para enriquecer el vínculo entre el individuo y la sociedad, desarrollando en ese individuo capacidades creativas, imaginativas y favoreciendo la adquisición de una actitud estética hacia esa sociedad.

La vivencia en el quehacer artístico ayuda a construir pensamiento, otorga un medio de expresión y capacita para apreciar una forma de lenguaje.

En nuestra cultura, el avance increíble de la información y los medios no acepta un pensamiento lineal reproductivo. Se le deben brindar en los institutos de Formación Docente metodologías, herramientas del conocimiento que favorezcan en los alumnos conductas competentes, capaces de abordar situaciones nuevas y crear el futuro. En este contexto, la Educación Artística forma y desarrolla habilidades que se vinculan con la creatividad en la percepción, en la elaboración, en la comunicación, sensibilidad para apreciar y diferenciar cualidades, progresar en el conocimiento con autonomía y permanencia, tener una visión multidisciplinar y adquirir criterios de valoración o emitir juicios críticos sobre los mensajes.

"Las primeras salas del Nivel Inicial presentan características peculiares en cuanto al abordaje del este área, ya que las propuestas didácticas requieren la integración de los lenguajes en experiencias globalizadoras, porque es el modo en que el niño decodifica y le da sentido a la realidad que está conociendo, sin fragmentaciones disciplinares, que solo pueden concebir los adultos. Los lenguajes corporal, musical y visual, son considerados esenciales ya que constituyen el medio natural con que los niños se expresan y comprenden el mundo desde que nacen....

El apreciar, el hacer y el contextualizar conforman **finés indivisibles** para la educación en el área estético expresiva ya que se retroalimentan complementándose. Por ello se recomienda tomarlos como estructura fundamental al momento de definir contenidos didácticos para la formación docente, sin descuidar ninguno de ellos.

"La formación de docentes no pretende formar artistas como productores de arte, sino insertarlos en el tejido cultural con un saber específico que brinda la expresión estética, que resulta fundamental también en la educación de los niños en sus primeros años de vida."⁸

Expresión Corporal y su Didáctica

Marco Explicativo:

El hombre se expresa mediante su cuerpo. El cuerpo hace posible, visible la expresión; es el dato fenomenológico de la expresión que el hombre hace de sí mismo reuniendo el mensaje y el canal, el contenido y la forma. Por lo tanto, no hay posibilidad de expresión sin considerar el cuerpo.

Abordar la Expresión Corporal implica un trabajo de descubrimiento, análisis y transformación de la capacidad expresiva a través del movimiento vivenciado, es decir, el movimiento bien vivido, con todo el ser. El descubrimiento implica reconocimiento; el análisis la reflexión, la toma de conciencia y el estudio; la transformación supone potencializar la realidad personal.

⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires.

El hombre se expresa desde que nace, su autoexpresión es educable, susceptible de mejora.

La expresión es el acto del ser o como dice Nicol "el ser en acto" y es lo único que nos permite conocernos unos a otros. La calidad autoexpresiva condicionará la calidad comunicativa de la persona, la transmisión de vivencias. La vivencia se da en relación con el espacio y "el trabajo individual lleva progresiva pero inevitablemente al trabajo en grupo" (Berge), entonces el cuerpo se hace mensaje en la comunicación.

La Expresión Corporal nos remite a las relaciones que el individuo establece con su medio: espacio, objetos, naturaleza y otros individuos. Al conectarse con el cuerpo, sentirlo y comenzar a expresar ese sentir, se desarrolla una percepción cada vez más agudizada del propio cuerpo y del entorno. La percepción ampliada nos otorga más elementos para desenvolvernos creativamente, para adoptar actitudes y expresiones constructivas hacia los otros.

La Expresión Corporal es una alternativa para que el individuo alcance una más plena y significativa manifestación de sí mismo, de su ser personal. Manifestación en el propio cuerpo y a través de él, en el aquí y ahora, creativa y en relación con los otros y el mundo.

Propósitos:

- Manifestar respuestas personales propias de su mundo sensorio-perceptivo por medio del lenguaje corporal.
- Adecuar, sintonizar y transformar su lenguaje corporal para comunicar conceptos y vivencias.
- Enriquecer su imaginación y desarrollar su creatividad en un espacio abierto, lúdico y sensible.
- Apropiarse de técnicas, métodos y recursos de la Expresión Corporal como herramientas para su futura práctica docente.

Contenidos:

El cuerpo en movimiento y quietud: sensorio-percepción - calidades de movimiento.

El cuerpo en el espacio: personal - parcial - total - social - lugar físico - niveles espaciales.

El cuerpo en comunicación: intrapersonal - interpersonal - grupal - intergrupal – con terceros.

El cuerpo creativo: imágenes productivas - imágenes reproductivas - el significado propio.

La Expresión Corporal y su relación con otras formas de expresión artística: danza, teatro, pantomima, plástico-visual, música

Plástica y su Didáctica

Marco Explicativo⁹

La dimensión estética atraviesa la vida cotidiana y no se limita a lo que tradicionalmente llamamos bellas artes, ya que está presente en las ciencias y en otros campos del conocimiento humano. Desde el período paleolítico a nuestros días es posible encontrar y disfrutar de los símbolos que el hombre deja plasmados a través de distintos lenguajes para expresar su mundo interior y relacionarse con el mundo exterior. De allí que la expresión del hombre, a través del cuerpo, las imágenes y los sonidos, se plasme en huellas que dicen, en sus distintos discursos sin palabras, de su pensamiento, sus sentimientos y sus sensaciones.

Además de la impronta personal y de la huella de identidad que constituye cada obra artística, el arte de hoy y de ayer es el exponente de la cultura en que ha sido creado.

La incorporación del eje de apreciación, para la plástica en particular, produjo un cambio

⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires.

cualitativo, ya que históricamente la educación estaba centrada en los aspectos de producción de la imagen a través del dibujo, la pintura, el grabado, el modelado o la construcción. Pensar actividades que nutrieran el imaginario del niño a partir de la apreciación de la naturaleza y de obras de arte, incorporó un concepto que introdujo las manifestaciones plásticas en las salas y acercó a los docentes y a los niños a espacios de exposición artística, como un modo de saber valioso.

El eje apreciativo incorpora la posibilidad concreta de conocer y disfrutar de la diversidad expresiva que ofrece el arte como una experiencia que despierta la sensibilidad y abre las distintas miradas hacia un mismo hecho artístico, aportando saberes específicos que nutren la imaginación, la fantasía y la expresión de cada sujeto. La idea no es la reproducción de la obra de arte, sino brindar experiencias que enriquezcan la creatividad y la capacidad expresiva, con la impronta individual y personal que conllevan los lenguajes artísticos.

Se entiende al eje de producción como aquel que viabiliza las posibilidades expresivas de todo sujeto en un hacer sensible y conciente desde sus capacidades a través de las particularidades del lenguaje plástico visual. Así pintar, modelar son experiencias ligadas a este eje, que ha sido históricamente el más desarrollado en el nivel inicial.

El eje de contextualización es aquel que sitúa y permite comprender la relación entre la cultura y los objetos producidos en un momento determinado, como así también las variables sociales que dan lugar a un hecho artístico. Contextualizar representa quizás el eje más complejo para desarrollar en su proyección y adecuación al nivel inicial, pero partiendo de la realidad y del entorno cercano es posible abordar con los futuros docentes y luego con los niños aspectos que permitan descubrir y comprender el hecho artístico como expresión del pensamiento del hombre en las distintas culturas y momentos históricos.

La visita a un taller de escultura, como así el intercambio con distintos artistas o artesanos, constituyen experiencias que permiten contextualizar la producción cultural descifrando sus particularidades como hecho artístico de realización individual o colectiva.

Contenidos:

Plástica y su Didáctica: Exploración de diferentes materiales, herramientas y soportes para la representación en imágenes visuales. El dibujo. La pintura. El collage. El modelado. La construcción. La realización y montaje de instalaciones.

Apreciación de la naturaleza. Apreciación del patrimonio cultural (plástico visual) de la zona y de otras culturas.

Producciones performáticas que combinan el lenguaje visual con el corporal y el musical.

Música y su Didáctica

Marco Explicativo¹⁰

La sensibilidad y la percepción se educan desde el nacimiento y a lo largo de toda la vida, ya que el impacto sonoro se nutre en cada experiencia del niño o del adulto, más aún en aquellas vinculadas con las manifestaciones artísticas, que ofrecen la calidad y la cualidad de la dimensión estética.

En la formación de docentes se tiende a favorecer el contacto desde lo perceptual con obras artísticas y producciones culturales de diversos orígenes, con la naturaleza y con el propio cuerpo.

El estímulo de los sonidos que rodea a los alumnos se ve sumamente influenciado y limitado por los medios masivos de comunicación, por ello la escuela debe ofrecer experiencias de contemplación

¹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires.

artística y cultural, que nutran el imaginario y fomenten el lugar de espectadores activos y críticos, como así también el desarrollo de su gusto estético.

Apreciar la sutileza de escuchar una pieza musical clásica o contemporánea descubriendo los instrumentos que participan en ella resultan experiencias que acercan a la particularidad expresiva de este lenguaje y nutren el conocimiento sensible en contacto directo con la obra artística.

Se entiende por **producción** aquello que viabiliza las posibilidades expresivas de todo sujeto en un hacer sensible y conciente desde sus capacidades a través de la particularidad del lenguaje musical y de su posible articulación. Tocar un instrumento es una posible experiencia, que ha sido históricamente el más desarrollado en el nivel inicial y en la formación de sus docentes.

La **contextualización** sitúa y permite comprender la relación entre la cultura y los objetos producidos en un momento determinado, como así también las variables sociales que dan lugar a un hecho artístico. Contextualizar representa quizás el eje más complejo para desarrollar en su proyección y adecuación al nivel inicial, pero partiendo de la realidad y del entorno cercano es posible abordar con los futuros docentes y luego con los niños aspectos que permitan descubrir y comprender el hecho artístico como expresión del pensamiento del hombre en las distintas culturas y momentos históricos.

La selección de contenidos que ofrece las experiencias auditivas son particulares y diferentes a las de otras zonas, pero que resultan significativas para aquellos que habitan ese lugar y por ende le darán sentido a la educación

La visita a un estudio de grabación, como así el intercambio con distintos artistas, constituyen experiencias que permiten contextualizar la producción cultural descifrando sus particularidades como hecho artístico de realización individual o colectiva.

Se pretende formar docentes que conozcan a través de su propia experiencia en la formación docente, lo específico del lenguaje musical y su enseñanza.

En lo que respecta al **campo didáctico** del área estético expresiva, tanto en la enseñanza específica de cada uno de los lenguajes artísticos, como en su posible articulación, se recomienda para la formación de docentes de nivel inicial el enfoque que sostiene la formulación de itinerarios didácticos que secuencien y complejicen las actividades que se propongan en cada caso.

La tarea docente estará centrada en la toma de decisiones para la creación de escenarios didácticos que tendrán como protagonistas a los niños y a un maestro capaz de percibir y acompañar los procesos individuales de aprendizaje a los que lleva el área estético expresiva, como huella de identidad, como proceso simbólico y como producción cultural. Las **intervenciones docentes** en esta área tendrán que ser educadas para respetar el silencio, la mirada, el gesto o el movimiento como expresión que comunica, sin necesidad de traducir al lenguaje verbal la esencia de los lenguajes no verbales. Para luego evaluar la continuidad de experiencias que se ofrezcan en nuevos escenarios de acción que respondan a la particular forma de aprender de los niños en el nivel inicial.

Propósitos:

- Desarrollar la imaginación y la creatividad, factores imprescindibles en los procesos de mediación pedagógica.
- Apropriarse de conocimientos básicos del lenguaje musical para poder expresar y expresarse.
- Desarrollar criterios estéticos para apreciar y hacer propio el patrimonio cultural y poder colaborar en el proceso de construcción identitaria de sus alumnos.
- Conocer los lineamientos básicos del abordaje pedagógico del lenguaje musical como herramienta en los procesos de enseñanza en el nivel inicial.
- Valorar la importancia de la educación musical en su desarrollo integral como profesional de la educación y en el desarrollo integral de los alumnos.
- Manifestar actitudes críticas y reflexivas que posibiliten el contraste de ideas, la revisión de estereotipos, la reflexión compartida y la comunicación de conceptos y vivencias.

Contenidos:

Adquisición de los códigos del lenguaje musical :

Sonido: Atributos. Texturas. Sonidos del entorno natural y social.

Ritmo: Elementos del ritmo: pulso-acento. División binaria y ternaria. Ritmo musical. Ritmo del lenguaje hablado. Motivos rítmicos característicos de danzas folklóricas: carnavalito, chacarera.

Ostinato rítmico.

Melodía: Glissandos ascendentes y descendentes. Movimientos melódicos por grado conjunto, ascendentes y descendentes.

Armonía: Dominante-Tónica: tensión-reposo. Ostinato rítmico-melódico con Tónica y Dominante. Quodlibet. Canon.

Forma: Partes que se repiten: A-A, que contrastan: A-B, que retornan: A-B-A.

Estilo: vocal e instrumental. Producción específica e integrada

Fuentes sonoras: la voz, instrumentos convencionales y no convencionales.

Percusión corporal vinculada al ritmo.

Movimiento corporal como traducción de estímulos sonoros, melódicos y estructura formal.

Sonorizaciones. Relatos sonoros. Dramatizaciones.

Apreciación y contextualización:

Cancionero infantil. Criterios de selección de acuerdo a las características musicales, las edades, la construcción de saberes para la alfabetización.

Himnos y Marchas del repertorio patriótico nacional adaptadas al Nivel Inicial.

Asistencia a recitales y conciertos de diversos géneros musicales. Participación en puestas artísticas interdisciplinarias.

Introducción a los itinerarios pedagógicos para los momentos de música en el Nivel Inicial.

La Educación Musical en el Nivel Inicial: características e importancia.

Aportes de la Educación Musical al tratamiento de otros contenidos de aprendizaje.

Materiales sonoros y modos de organización del lenguaje musical. Desarrollo de la percepción auditiva.

Desarrollo rítmico y vocal.

Propuestas de actividades lúdicas de exploración sonora, producción y apreciación musical, aplicables en el Nivel Inicial.

La canción infantil: características estéticas y didácticas.

Estrategias de mediación pedagógica adecuadas al sujeto de aprendizaje del nivel.

Diseño Curricular de Educación Musical para Nivel Inicial, vigente en la jurisdicción provincial.

Planificación y evaluación de procesos de mediación de aprendizajes musicales básicos del nivel inicial.

La Educación Musical en Jardines ubicados en contextos rurales con plurisalas.

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. Cuidado de sí mismo.

Ceremonial y protocolo escolar. Símbolos patrios: tratamiento y uso.

III. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

El campo de la Formación en la Práctica Profesional está orientado al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las salas de nivel inicial, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos y, especialmente en la Educación Inicial abordando todo el Nivel.

Cuadro Sintetizador del Campo de la Formación en la Práctica Profesional

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" "Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas"	1º Año Anual	Taller, Trabajo de Campo	(20 hs. no presenciales) 64 hs ¹¹
<u>Práctica II</u> <i>Eje: "La Institución educativa y las prácticas curriculares"</i> "La Institución escolar en diversos contextos" "Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción"	2º Año Anual	Taller, Trabajo de campo	(40 hs. no presenciales) 64 hs ¹²
<u>Práctica III</u> <i>Eje: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión"</i> "Programación y reflexión de las prácticas de enseñanza, de aprendizaje y evaluación en ambos ciclos del nivel"	3º año Anual	Prácticas en terreno, talleres y espacios de reflexión	(90 hs. no presenciales) 96hs.
<u>Práctica docente IV</u> <i>Eje: "Residencia pedagógica, trabajo y rol docente"</i> "Programación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica"	4º Año Anual	Residencia en ambos ciclos del nivel, tutorías y ateneos	(240 hs. no presenciales) 128hs.

FUNDAMENTACIÓN¹³

En esta instancia 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

11 Pueden dictarse quincenalmente
12 Pueden dictarse quincenalmente
13 Esta fundamentación, con sus respectivas acomodaciones, es común al Profesorado de Educación Primaria.

trabajo colectivo y la articulación de experiencias formativas de los distintos campos, en relación con las exigencias propias de las prácticas docentes, de enseñanza y de aprendizaje.

También pretende superar la tradicional fractura de la relación entre los ISFD y las escuelas asociadas a través de un equipo de trabajo interdisciplinario constituido por el docente del ISFD a cargo de la Práctica Docente, en carácter de coordinador; los docentes a cargo de los espacios curriculares del ISFD 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.

La práctica docente en tanto práctica social, se constituye a partir de relaciones interpersonales, 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, 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, antes mencionadas, diferencian claramente 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.

“Se requiere desde este campo, **recuperar la enseñanza**, eludiendo la visión de que esta recuperación representa un retorno a un tecnicismo superado, o una visión instrumental de la docencia. Recuperar la centralidad de la enseñanza es comprenderla como práctica deliberada dirigida a que los futuros docentes aprendan efectivamente y en forma cotidiana, en el marco de grandes finalidades humanas, sociales y políticas.

En simultáneo, se requiere recuperar la convicción de que los **estudiantes** pueden **aprender a enseñar**. Esta cuestión, fundamental, es de gran importancia para los profesores de prácticas.”¹⁴

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 reduce fundamentalmente al aula, aparece como inserta en este 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, oculta otras actividades institucionales, sociales y culturales, también constitutivas de esta tarea, aun cuando muchas de ellas corran el riesgo de producir un desplazamiento 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 planificaciones, elaboración e implementación de proyectos, asistencias alimenticias, de salud, legales, etc. en determinadas condiciones institucionales y socio-históricas. Tales actividades cotidianas deben ser analizadas críticamente, ya que pueden alejar al docente del trabajo crítico y reflexivo con el

¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD (2008) Área de Desarrollo Curricular. *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares*.

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 desplazamiento 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.

En este caso, 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.

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 éstas.

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 muy 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.

El docente debe involucrarse activamente en la internalización del conocimiento, lo que requiere de 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 este 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 del conocimiento.

Por todo 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 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, 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. Llegar así, 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.

En síntesis, se entiende “práctica” designando a la realidad educativa, en toda su complejidad, en sus múltiples dimensiones y determinaciones.

Se refiere tanto al análisis de propuestas de enseñanza construidas por otros- maestros en ejercicio, especialistas en la didáctica de las disciplinas- como el trabajo de construcción de la propia propuesta de enseñanza.

También refiere a la tarea docente, ejercida con fines de enseñanza en los contextos complejos y débilmente estructurados que pueden reconocerse en la realidad educativa.

Los modelos en tanto ligados a evidencias desde las que se elaboran otras evidencias, controlan la angustia ante lo desconocido, dan seguridad. Pero también, como esquemas simplificados avalados por la observancia de comportamientos preestablecidos, estereotipan, convierten en realidad el pronóstico, generan imágenes sin sujeto (Edelstein, G.1995).

Propósitos:

- Posibilitar la resignificación, desde el saber hacer, de los saberes del Campo de la Formación General y del Campo de la Formación Específica.
- Promover el desarrollo y aprendizaje sistemático del trabajo docente en las aulas y en las escuelas, en diferentes contextos reales.
- Facilitar la recuperación de las escuelas y los contextos comunitarios desde una mirada pedagógica.
- 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 su práctica, y de 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 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 límites y posibilidades de acción en la práctica docente.
- Promover el desarrollo del compromiso ético y político en tantos sujetos comprometidos con su tiempo, en la búsqueda de prácticas 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 docentes, que en tanto sujetos sociales, históricos y singulares, permitan reconstruir, desandar y desinstalar marcas de los procesos de escolarización.

Práctica Docente I

"Aproximación a las Instituciones Socio-Culturales y Educativas en su Contexto"

Marco Explicativo:

Es intención de esta práctica articular los conceptos trabajados en cada una de las unidades curriculares con la realidad educativa que opere como referente empírico de las cuestiones abordadas por las mismas, ya sea como fuente generadora de problemas, o como vía de confrontación de supuestos.

Esta instancia de práctica, se focaliza en diversas instituciones socio-culturales y educativas y su vinculación con la comunidad. Este abordaje se realizará desde el análisis de las prácticas socio-culturales y educativas, recuperando e integrando los contenidos de las unidades curriculares de primer año que refieren a distintos ámbitos de socialización e institucionalización. Para la comprensión de las prácticas sociales e institucionales se requieren distintas herramientas de recolección, registro, procesamiento y análisis de la información, que 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 facilitará 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.

Esta Práctica I se implementará mediante el desarrollo de dos bloques de contenidos:

Bloque 1- **"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 a partir del estudio de casos y narrativas de experiencias locales y regionales, recuperando experiencias, en organizaciones, espacios socio-culturales y educativos en diversos contextos (rural, espacios hospitalarios, de privación de libertad, en centros culturales, uniones vecinales, parroquias, bibliotecas populares, medios de comunicación, centros comunitarios, centros deportivos, etc.), pudiendo indagarse también sobre proyectos socio-comunitarios.

Bloque 2- En las **"Instituciones Socio-Culturales y Educativas en contexto"** Se indagarán problemáticas contemporáneas en la Educación inicial. El trabajo de campo se orientará a concretar una experiencia social en la que el estudiante se vincule con el espacio sociocultural de la comunidad, a través de sus organizaciones, en una práctica educativa no escolarizada y no reducida sólo a acciones escolares. Se trabajará experiencias en organizaciones, espacios socio-culturales y educativos. Es necesario atender las transformaciones contemporáneas que modifican el estatuto de la infancia, presentando nuevas cuestiones en relación con la educación de niños.

Condiciones para su implementación:

Estas experiencias serán coordinadas por el profesor responsable de la Práctica I, y deberán estar articuladas y apoyadas fuertemente desde las unidades curriculares. "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. Las unidades curriculares "Aportes de la Sociología y la Antropología a la Educación"; "Psicología Educacional", "Didáctica y curriculum" permitirán mirar la vida

cotidiana en las instituciones socio-culturales y sus actividades educativas y culturales en relación con la comunidad desde las nociones socio-antropológicas que problematicen los procesos de aculturación, endoculturación, interculturalidad, etc.

Por su parte, las unidades curriculares "Sujeto del Nivel inicial I y II" y "Prácticas de Lengua y la Literatura" aportarán diversas características específicas de los sujetos destinatarios y protagonistas de las actividades culturales y educativas, como también favorecerá la comprensión de las formas de construcción de subjetividad desde una perspectiva situacional atenta a las prácticas culturales que las producen.

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 y para consultas específicas de los alumnos.

"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. Interculturalidad y ruralidad. El etnocentrismo y el relativismo cultural en la configuración de los pueblos latinoamericanos.

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.).

"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.

Problemáticas contemporáneas en la educación inicial: Socialización de la infancia: Nuevos sujetos sociales y políticos.

Formato: taller con trabajo de campo

Práctica Docente II

"La Institución Educativa y las Prácticas Curriculares"

Marco Explicativo:

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

El bloque **“La institución escolar en diversos contextos”**, permitirá complejizar el abordaje de la institución escolar, comprender que las mismas fueron pensadas y construidas para hacer de los sujetos que transitan por ella, sujetos sociales y culturales, ampliando la mirada hacia realidades urbanas, suburbanas, rurales, aborígenes, etc. . Se recuperarán 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. referidas a la vida cotidiana, al uso del tiempo y del espacio, a los vínculos entre niños y adultos, a los rituales escolares, entre otros. Se pueden realizar observaciones directas en terreno, entrevistas, testimonios, análisis de imágenes, documentales, filmes cinematográficos, textos literarios, que aborden temáticas afines a los contenidos. Como así también hacer relevamientos de experiencias escolares significativas que permitan abordar los desafíos del nivel.

El trabajo de campo a nivel institucional procura atender a la identificación, caracterización y problematización de las instituciones de Nivel Inicial en diversos contextos: urbanos y rurales; en instituciones de salud y de encierro, y las que provienen de los ámbitos de la gestión pública: estatal y privada.

En el bloque **“Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción”** 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. Está fuertemente articulado con las Didácticas de que disciplinas del Campo de la Formación Específica Y las unidades de “Didáctica en el Nivel Inicial I y II” Estos trabajos de campo, acercarán a los futuros docentes a la realidad educativa y al análisis de la tarea docente de nivel inicial 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.

Anticipará herramientas a los alumnos para su entrada a las salas de nivel inicial en la Práctica III de tercer año

Condiciones para su implementación:

Estas experiencias serán coordinadas por un profesor de la Práctica II que articulará con cada uno de los profesores de segundo año. Las unidades curriculares “Didáctica en el Nivel Inicial I y II” y las Didácticas de las disciplinas del Campo de la Formación Específica acompañarán la conceptualización y análisis de los procesos curriculares y sus diversas objetivaciones, como así también para generar criterios para la formulación de propuestas áulicas.

La unidad curricular “Estado, Sociedad y Educación en la Argentina” facilitará 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. 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

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 y para consultas específicas de los alumnos.

Además se podrán realizar articulaciones horizontales y verticales con las demás unidades curriculares de segundo año y con las unidades de primer año del Campo de la Práctica y de la Formación General como “Didáctica y currículum”.

Se deberán recuperar las herramientas cualitativas abordadas y trabajadas en la práctica I: observación, registro etnográfico, participación y trabajo compartido en las escuelas, como 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, patio de juego, reuniones del personal, reuniones de docentes, con padres, etc.).

“La institución escolar en diversos contextos”

Contenidos:

Las instituciones escolares en el Nivel Inicial Gramática Institucional. Cultura escolar y realidades socioculturales. Geografía escolar. Historicidad, fracturas y conflictos

Costumbres, mitos, ritos, rutinas, códigos, símbolos. Los Jardines de Infantes como espacios formales de circulación de saberes

Instituciones formales y no formales en el Jardín Maternal: de salud y de encierro, y las que provienen de los ámbitos de la gestión pública: estatal y privada

El nivel inicial en diversos contextos (urbanos, suburbano, rural, aborígen)

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

“Análisis de objetivaciones curriculares curriculares y sus procesos de producción”

Contenidos:

Políticas vigentes y los lineamientos curriculares nacionales. La gestión curricular y su incidencia en las prácticas educativas. La gestión curricular en contextos de interculturalidad y ruralidad .

Documentos curriculares: prescripciones nacionales, diseño jurisdiccional, PEI, PCI y planificaciones anuales, unidades didácticas, proyectos, etc.).

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.

Formato: Taller con trabajo de campo

PRÁCTICA DOCENTE III

“El Aula como escenario de las Prácticas de Enseñanza, de Análisis, Intervención y Reflexión”

Marco Explicativo:

Esta instancia de formación en la Práctica, se focaliza en las prácticas educativas en las salas de ambos ciclos del nivel inicial, donde prácticas, sujetos y procesos definen su sentido y su relación en torno al conocimiento 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-disciplinarios, 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 las salas de nivel inicial 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 cualitativa 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 ISFD, como anticipadoras de prácticas en las escuelas asociadas.

“La posibilidad de contribuir a la mejora de la formación docente, requiere recuperar los **andamios para aprender a enseñar**. Existe consenso acerca de que nadie aprende sólo y que la enseñanza no es una tarea individual. No nos referimos solamente a la “pareja de practicantes” ni a que los planes de clase sean supervisados por varios profesores, sino a la necesaria presencia de soportes en la práctica de la enseñanza misma. Particularmente, en este terreno, quienes aprenden requieren que quien les enseñe les muestre, les transfiera la experiencia, les oriente y guíe en las decisiones para la acción. El aprendizaje en las prácticas requiere de modelizadores de las prácticas (no modelos fijos), en cuanto intervención práctica deliberada de quien enseña, montada en la realidad de la enseñanza misma.”¹⁵

Es importante generar experiencias de aprendizaje diversas que promuevan en los estudiantes la reflexión, el análisis, el debate, el cuestionamiento, la explicación y la argumentación que les permita posicionarse como protagonistas de sus propios aprendizajes: Lecturas y análisis críticos de bibliografía, producción, análisis y elaboración de propuestas de enseñanza.

La enseñanza se orientará a procurar la preparación metódica para diseñar, poner en práctica, evaluar situaciones de enseñanza. Estos desempeños docentes podrán concretarse en ayudantías y experiencias en la sala

Estas experiencias serán coordinadas por el profesor de la Práctica III y articuladas fuertemente por el cuerpo de profesores de las “Didácticas de las disciplinas” pertenecientes al Campo de la Formación Específica, como así también por el profesor de “Investigación Educativa” del Campo de la Formación General.

Además, se podrán realizar articulaciones verticales con los profesores de segundo año, del Campo de la Práctica y el profesor de “Didáctica en el Nivel Inicial I y II” y el profesor de Sujeto del Nivel Inicial I y II de primer año de la Formación Específica para trabajar agrupamientos, mediación en el conflicto y la evaluación de los aprendizajes.

“Programación y reflexión de las prácticas de enseñanza, aprendizaje y Evaluación en ambos ciclos del nivel”

Contenidos:

¹⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFOD. Área de Desarrollo Curricular (2008) *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares*.

La salas de nivel inicial como espacios 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.

Propuestas didáctico-curriculares: caracterización y análisis según enfoques epistemológico-disciplinares y didácticos. Las modalidades de circulación del conocimiento. Especificidad del abordaje de contenidos según el área disciplinar, sus estrategias metodológicas, criterios de agrupamientos y de evaluación.

Prácticas de enseñanza en las salas de ambos ciclos. Desarrollo de propuestas didácticas como primeros desempeños. Diseños alternativos. Programación, producción de medios y materiales didácticos, evaluación de los aprendizajes.

Leer y escribir acerca de las prácticas: historias de formación y trayectorias académicas. Biografías escolares. Registros y relatos de formación. Saberes como memorias de experiencias. Narrativas y documentación pedagógica

Escritura de crónicas de clases (propias y de otros) y su análisis reflexivo, 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 (supuestos socio-políticos, históricos, epistemológico-disciplinares, pedagógico-didácticos y psicológicos) Derivaciones de enfoques y teorías pedagógico-didácticos. Implicancia y transferencia de teorías de aprendizaje en las salas.

Convivencia escolar

Formato: Prácticas en terreno, taller, espacio de reflexión

Práctica en terreno en jardín maternal: 40 horas

Práctica en terreno en jardín de infantes: 50 horas

Práctica Docente IV

“Residencia Pedagógica, Trabajo Y Rol Docente”

Programación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica

Marco Explicativo:

Esta unidad curricular se propone atender a la formación docente a través de la práctica de residencia. Se entiende por Residencia al período de profundización e integración del recorrido formativo que vehiculiza un nexo significativo con las prácticas profesionales. Implica una doble referencia permanente para los sujetos que la realizan: la Institución Formadora (ISFD) y las escuelas asociadas: Jardines Maternales y Jardines de Infantes.

Cabe destacar, respecto de la Residencia, la importancia de combinar el trabajo conceptual con la tarea en campo. El trabajo docente como una práctica social enmarcada en una institución específica, la escuela, pone de manifiesto su inscripción en el campo de lo público y sus regulaciones. Un trabajo que se enfrenta a diversas culturas, normas escritas y tácitas, historia, poder, luchas y, particularmente, una tarea que se realiza sobre otros: las nuevas generaciones.

Se trabajarán procesos de construcción, deconstrucción y reconstrucción de la función docente, de tal modo de comprender 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 y distribución de la cultura.

Se comienza a ejercer, 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 recorridos didácticos (secuencia de actividades) y unidades didácticas en distintos campos disciplinares, como hipótesis de trabajo anticipadoras de sus prácticas en las escuelas asociadas. Esta inserción en la escuela y en las

salas requiere de un trabajo reflexivo que involucra la observación, el diagnóstico, el diseño, la implementación y sistematización de propuestas 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 permitan el análisis reflexivo y compartido, sobre las prácticas de otros y sobre la propia práctica.

Formato: tutorías, talleres, ateneos

Anual 4 hs. 128 hs

Condiciones para su implementación:

La modalidad de organización de esta unidad requiere de prácticas de residencia en las escuelas asociadas e instancias de tutorías, taller y ateneos, que promuevan espacios 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 y de las escuelas asociadas).

Los ateneos y tutorías se organizan en torno al diseño, implementación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica con la participación de los docentes de las ocho Didácticas Específicas y el de docente de la Práctica IV, procurando:

- Las **Tutorías**: refieren a un espacio de conocimiento que se construye con un equipo colaborativo, conformado por el docente de la Práctica IV y por los docentes pertenecientes a todas las unidades curriculares de las Didácticas Específicas¹⁶, en un espacio y tiempo común que propicia la interacción, la reflexión y el acompañamiento durante el recorrido de las prácticas de Residencia. La tutoría es un particular espacio comunicacional y de intercambio donde la narración de experiencias propicia la reflexión, la escucha del otro, la reconstrucción de lo actuado y el diseño de alternativas de acción. El tutor, el residente, los profesores de las disciplinas se involucran en procesos interactivos múltiples que permiten redefinir las metas e intencionalidades en cada etapa de la propuesta de residencia. "Intentar modificar las prácticas, propias y ajenas, desde la reflexión y la concientización puede parecer un camino sin fin, una historia por momentos desmoralizante. Pero si ello conduce a un desempeño consciente, ya no estaremos hablando de una simple declaración de principios sino de llevar adelante la utopía de ser sujetos de la historia, cualquiera sea el papel que nos toque ocupar en ella".

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

- Los **Ateneos**: están pensados para el abordaje de casos definidos a partir de experiencias significativas y problemas de enseñanza, propios de las prácticas de residencia, que puedan gestarse como espacios de trabajo integrados con las Escuelas Asociadas. Se sugiere la organización de un ateneo por disciplina didáctica.

Esta modalidad de articulación y trabajo colectivo requiere de cargas horarias asignadas para la instancia de articulación interdisciplinaria y reflexión sobre la práctica, como así también para consultas específicas de los alumnos, apoyatura en las programaciones y en la organización de ateneos.

Además, se podrán realizar articulaciones verticales con el/los profesor/es de tercer año del Campo de la Práctica y el profesor de "Didáctica en la Educación Inicial" y de las Didácticas de las disciplinas de la Formación Específica de segundo y tercer año.

¹⁶ Con 2 hs. Áulicas de las Didácticas de Lengua y Literatura, Literatura Infantil, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Plástica, Música, Expresión Corporal.

Es interesante la escritura de un portfolio como el lugar para almacenar todos los pasos recorridos por el estudiante a lo largo de su trayectoria de aprendizaje. Gardner explica que la palabra no es suficiente para expresar la extensión del concepto, proponiendo que "procesfolio" sería más adecuado. Se valoran todas las etapas, aún las inacabadas, los procesos de búsqueda e investigación, al igual que las impresiones, opiniones y sentimientos despertados por los temas o por las formas en que son trabajados. Da la oportunidad a profesores y alumnos de realizar una reflexión sobre sus trayectorias interactuando y redefiniendo estados de avance. Es importante dejar claro que el uso del portfolio no elimina la necesidad de proporcionar a los alumnos momentos en que se les requiere hacer síntesis de sus aprendizajes, la confección de los relatos que están realizando y ofrecen más seguridad en el momento de realizar la evaluación del desempeño del alumno y del profesor.

Se recupera, también las unidades curriculares de la formación.

Contenidos:

El trabajo docente en el nivel inicial. La práctica docente como práctica social formadora de las nuevas generaciones Aproximación a la Institución y a las salas.

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.

Relatos de experiencia: Escrituras pedagógicas. Textos de reconceptualización crítica y posicionamiento de las experiencias

La sala, los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Observación, registro etnográfico, sistematización y análisis. Construcción de categorías teóricas de análisis e interpretación que den cuenta de las categorías sociales circulantes en el aula.

Propuestas didáctico-curriculares: Diseño e implementación. caracterización y análisis según enfoques epistemológico-disciplinares y didácticos con la intervención individual intensiva en los ciclos del Nivel y en diferentes contextos.

Articulaciones con el currículum del Nivel Primario. Adecuaciones curriculares y organizativas. La organización curricular en plurisalas o salas multiedades

La evaluación en ambos ciclos del nivel inicial

La práctica reflexiva como práctica colectiva.

Problemáticas del nivel: el sentido de la obligatoriedad y la promoción automática en el Jardín de Infantes

Residencia Pedagógica en Jardín Maternal: 100 hs.

Cronograma 2 semanas de observación, 3 semanas a cargo de la sala

Modalidad de trabajo del alumno residente: en pareja, co-gestado el proyecto pedagógico con la docente responsable de la sala.

Evaluación de proceso: En el ISFD armando el portfolio

Evaluación final: Calificación conceptual: Aprobado

Residencia Pedagógica en Jardín de Infantes: 140 hs

Cronograma: 2 semanas de observación, 6 semanas a cargo de la sala

Modalidad de trabajo del alumno residente: individual

Evaluación de proceso: en el ISFD armando el portfolio

Evaluación final: Calificación numérica (participa el alumno, docente de la escuela asociada, profesores de las disciplinas y áreas)

Cuadro Sintetizador de los tres Campos de la Formación

Campo de la Formación en la Práctica Profesional	Campo de la Formación General	Campo de la Formación Específica	Año
<u>Práctica I</u> Eje: "Aproximación a las instituciones socio-culturales y educativas en su contexto" Instituciones Socio-culturales y Educativas en su contexto Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas	Historia Social Argentina y latinoamericana Psicología Educacional Aportes de Sociología y Antropología a la Educación Filosofía y Conocimiento Didáctica y currículum	Sujeto del Nivel Inicial I y II Lengua y la Literatura	1 año
<u>Práctica II</u> Eje: "La Institución educativa y las prácticas curriculares" La Institución escolar en diversos contextos Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción	Estado, Sociedad y Educación Teorías de la Educación	Didáctica en el Nivel inicial I y II	2 año
<u>Práctica III</u> Eje: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión" Programación y reflexión de las prácticas de enseñanza, de aprendizaje y evaluación en ambos ciclos del nivel	Formación Ética y Ciudadana Investigación Educativa I	Plástica y su Didáctica Música y su Didáctica Expresión Corporal y su Didáctica Didáctica de la Matemática Literatura infantil Didáctica de las Ciencias Sociales Didáctica de la Ciencias Naturales Didáctica de la Lengua y la Literatura	3 año
<u>Práctica docente IV</u> Eje: "Residencia pedagógica, trabajo y rol docente" Programación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica Residencia Pedagógica en ambos ciclos del Nivel Inicial	Investigación Educativa II: Reflexiones sobre la Teoría y la Práctica Educativa	Tutorías Ateneos de las didácticas de...	4 año

Propuesta Variable o Complementaria de Definición Institucional

Educación para la Salud

Contenidos:

Desarrollo físico del niño del nivel inicial.

El cuerpo y sus cuidados. Profilaxis, prevención y promoción de la salud.

Nutrición: alimentación e higiene de los alimentos.

Higiene y prevención de enfermedades. Plan de vacunación.

La educación sexual de los niños.

Prevención de accidentes y primeros auxilios.

El Laboratorio de Juegos

Contenidos:

Nadie puede poner en duda el enorme valor didáctico que representa el uso del juego en el Nivel Inicial. El trabajo en este taller será estudiarlo en el caso de la Enseñanza de la Matemática, donde su utilización es bastante menos frecuente. Para entender el enorme potencial didáctico del juego es necesario clarificar qué es realmente un juego y qué lo caracteriza frente a otra actividad, desestimando las confrontaciones entre juego y trabajo que se nos presenta frecuentemente sobre todo a nivel educativo y desestimando las contraposiciones de algunos adultos entre jugar versus realizar un aprendizaje "serio" donde no existe el juego.

Si entendemos el juego como un producto de la cultura podemos afirmar que a jugar se aprende y en este sentido se recupera el valor intrínseco que tiene para el desarrollo de las posibilidades representativas, de la imaginación, de la comunicación y de la comprensión de la realidad.

Además, resulta una herramienta de vital importancia para poner de manifiesto el carácter entretenido de la matemática, lo que entendemos ayudará a la relación de los alumnos con la matemática en niveles posteriores. Paralelamente se aplicarán algunas herramientas que proporciona la Didáctica de la Matemática en el análisis de la idoneidad de las actividades lúdicas en las salas del Nivel Inicial.

En tanto que la modalidad taller ofrecerá un espacio para el análisis de casos, alternativas de acción, toma de decisiones, producción de soluciones e innovaciones, permitiendo también la ejercitación de capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para cada situación y desarrollando habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos.

Contenidos:

El Escenario Lúdico como estrategia en la tarea de enseñanza para propiciar el despliegue del pensamiento matemático, en situaciones que requieran:

Diseñar actividades lúdicas considerando a estas como una cuestión central en la educación inicial. Los aspectos característicos de estas actividades. El uso del juego para trabajar algunas nociones matemáticas

Conocer los principales materiales didáctico y/o informáticos que existen para el desarrollo de los diferentes contenidos matemáticos del nivel.

Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación contextualizadas a la matemática y a los juegos específicos para este nivel.