

2593

Diseño Curricular para la Formación Docente

Nivel Inicial

EGB 1

EGB 2

Lineamientos de
Organización y Gestión
de los Institutos de Formación
Docente.



Ministerio de Educación
de la Provincia de Salta
República Argentina

Programa de Reformas e Inversiones en el Sector Educación

Escaneado con CamScanner

Sr. Ministro de Educación
Dr. Antonio Lovaglio Saravia

Sra. Secretaria de Gestión Educativa
Lic. Elena Soria de García

Sra. Secretaria de Planeamiento y Control de Calidad
Prof. Julia Elena Ulivarri

Sra. Directora de Educación Superior
Prof. Socorro Chagra de González

Sra. Directora de Educación Privada
Prof. Marta Alvarez de Lovaglio

C. D. I. E. Sa.

Unidad de Coordinación y Ejecución de Proyectos Especiales
Coordinador Gral. Dr. Matías A. Cánepa

Programa de Reformas e Inversiones del Sector Educación
Coordinador Arq. Federico Ríos

Meta V.2 Formación Docente
Coordinación Pedagógica
Prof. Ana Méndez de Solá
Prof. Nicolás Quiroga

PRISE Salta Meta V.2
Comisión Curricular

**Coordinación de Elaboración de Diseño Curricular para
la Formación Docente Nivel Inicial - E.G.B 1 y 2**
**Lineamientos de Organización y Gestión de los Institutos
de Formación Docente**

Prof. Marta Ofelia Chaile

Responsable DC para FDNI
Prof. Inés Peñalva de González

Responsable DC para EGB 1 - 2
Prof. Silvia Méndez

Asistente Técnico Pedagogo
Prof. Marta López de Romero

Aistente Técnico Psicólogo
Lic. Graciela Godoy de Díaz

Asistente Técnico de Organización Institucional
Prof. Mirtha Elena Seco

Asistentes Técnicos Areas Curriculares

Lengua y Literatura NI: Prof. Gabriela García de Solís

**Lengua y Literatura
EGB1-2:**

Prof. Viviana Cárdenas

Matemáticas:

Prof. Lidia Gómez de Gramajo

Ciencias Sociales:

Prof. Adela Zorrilla de Páez

Prof. Marta Roldán

Ciencias Naturales:

Prof. Clara Cortés

Prof. Alfredo Becerra

Tecnología:

Lic. Argentina Mónico de García

**Formación Ética y
Ciudadana:**

Prof. María Fernanda Austerlitz

Educación Artística:

Prof. Sara Meriles de Paz

Prof. Yone Olivera

Prof. Virginia Larraza de Terrile

Educación Física:

Prof. Sergio Di Lorenzo

Salta - 1997

PRESENTACION

El advenimiento cercano del tercer milenio convoca a un proceso de adecuación y adaptación a las profundas modificaciones sociales y culturales que se han venido anunciando en las postrimerías del Siglo XX.

Los cambios -acelerados e impositivos- sorprenden por la calidad (o tipo) y por el carácter de centralidad con que se pronuncian en los distintos planos de la actividad humana:

- En lo social, el hombre ha debido prepararse para enfrentar rápidas innovaciones, urgentes decisiones sobre su ubicación en la sociedad, que amenazan disminuir el lugar preminente que había alcanzado. El anonimato, la pasividad, la insolidaridad y las múltiples pobreza caracterizan la época, siendo todo un riesgo contra el cual luchar desde un programa pedagógico.
- en lo económico dando lugar a la desaparición de las grandes estructuras de producción, las que son reemplazadas por una red de micro o pequeñas empresas, asegurando la agilidad y eficacia de los procesos productivos;
- muy relacionado con ello los cambios acontecen en el ámbito laboral perfilándose los requerimientos de preparación de recursos humanos en tecnologías, que capacitan en destrezas y entrenamientos propios de desempeños actuales
- en lo político, observándose las diferencias de organización del mapa de poderío de los países y la redistribución de los núcleos hegemónicos. Las fronteras se han ido diluyendo y la conexión entre las comunidades comenzaron a delinearse sin responder a precisiones geográficas. Interesan más la articulación de los capitales financieros, ideológicos y de mano de obra, primando una nueva lógica de dominio de la producción y de fuerte incursión planificada en los mercados.

Nuestro país no permaneció ajeno al proceso de cambios estructurales que acontecen. El programa político de gobierno recogió y reelaboró los lineamientos internacionales bajo el tamiz de la preceptiva ideológica que caracteriza al Movimiento Justicialista, esto es la justicia social, el humanismo y la revolución productiva.

Desde tal plataforma, se evaluaron las corrientes de cambios educacionales que advinieron con el señalado proceso mundial de modificaciones. Como resultado de los aportes de su encuentro con la sensibilidad de la política gubernamental, se adoptó la **Ley Federal de Educación**, en un prolongado y deba-



tido proceso de consulta democrática.

A partir de tal marco, las provincias iniciaron una etapa de constante participación federativa, en el marco de un nuevo modelo de construcción de la educación argentina. Son sus principios:

- la **democratización educativa**
- la **descentralización**
- la **equidad social**
- la **participación**
- la **representatividad federativa**

En este contexto político y legal se impone la reflexión evaluativa sobre la **Formación Docente** y la necesidad de revisión de sus respectivos Planes de Estudio. Esta tarea, tal como lo marcan los Acuerdos del **Consejo Federal de Educación**, conjuga la opinión compartida del gobierno, los cuerpos técnicos y la participación interesada de los Institutos de Formación Docente.

Deviene, finalmente, en los **Diseños Curriculares Compatibles para la Formación Docente a nivel jurisdiccional**. Hoy se presentan bajo la forma de un **Documento Base** que, habiendo partido del análisis consulto de la opinión pública sobre la Formación Docente, contiene los esquemas básicos e integrales de lo que el gobierno propone como Lineamientos Curriculares para la preparación de todos los ciudadanos salteños que sostengan la inquietud laboral de ser docentes.

Incluye las pautas organizativas del Instituto Formador en su triple función: **formación de grado, capacitación e investigación**.

Para el **Gobierno de la Provincia de Salta** la Formación Docente debe ser garantía de promoción de las siguientes pautas político-ideológicas:

- **contribuir a preservar la unidad nacional y local**
- **asegurar la articulación de intereses**
- **asumir los procesos de transformación e innovación educativa en la provincia**

Son los ideales del gobierno justicialista abrir los espacios a la participación real de la docencia salteña y pueblo en general.

-El presente **Documento Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Inicial y EGB 1 y 2** se entrega para su implementación en la práctica profesional de los IFD.

Ministerio de Educación

1. ENCUADRE GENERAL

1.1 MARCO NORMATIVO DE ELABORACIÓN DEL DC DE FD DE GRADO NIVEL INICIAL- EGB 1 Y 2

El presente Documento **Diseño Curricular para la Formación Docente de Grado** en la Provincia de Salta se traza en cumplimiento de la normativa emanada de la Ley Federal de Educación 24195, el Pacto Federal Educativo, los Acuerdos alcanzados en el Consejo Federal de Cultura y Educación y la Ley de Educación de la Provincia, en sus apartados específicos:

- El **art. 3° del Título I Derechos, obligaciones y garantías** de la Ley 24195 expresa que el Estado Nacional, las provincias y la Municipalidad de la ciudad de Bs. As. tienen la facultad de crear, sostener, autorizar y supervisar los servicios educativos necesarios, con la participación de la familia, la comunidad, sus organizaciones y la iniciativa privada.
- En el **Cap. V del Título III Estructura del sistema educativo nacional** el **art. 18** se expresa que la etapa profesional de grado no universitario se cumplirá en los Institutos de Formación Docente (IFD) o equivalentes, especificando sus objetivos de formación en el **art. 19 a).**
- En el **Título X, Cap. I Art. 53 inc. g)**, se expresa la facultad del Poder Ejecutivo para "promover y organizar concertadamente en el ámbito del Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE), una red de formación, perfeccionamiento y actualización del personal docente del sistema educativo nacional".
- Por su parte, según el **art. 66 inc. d) del Título XII** el Ministerio de Educación de la Nación y las provincias son facultadas para acordar "la implementación de programas de formación y actualización para la docencia, que faciliten su adaptación a las necesidades de las nuevas estructuras".
- La **Res. 32/93 CFC y E** aprueba el **Documento Alternativas para la formación, el perfeccionamiento y la capacitación docente**, Serie A 3 Acuerdo Transitorio para la consulta en que se caracteriza la FD y se disponen propuestas de organización de la FD de Grado, así como propuestas para la organización institucional.
- La **Res. 39/94 CFFC y E** aprueba el **Documento Serie A N° 9 "Red Federal de Formación Docente Continua**. En el documento se fijan las instancias de la formación docente continua, siendo **a) la formación de grado**, denominada luego **Formación Docente Inicial** en el **Documento A-14** acordado en 7-10-97 bajo el título **Transformación gradual y progresiva de la Formación Docente Con-**



tinua (FDC).

- A las **cabeceras provinciales de la RDFDC** les corresponde como función formular los criterios y orientaciones para la elaboración de diseños curriculares jurisdiccionales de formación docente. También les corresponde la acreditación de los IFD y la fijación de criterios respectivos.
- En el **apartado N° 5 del Documento A9** se fija el desarrollo de los **Diseños Curriculares de FD** aprobados en el CFCyE (punto 5.1.). Se organizan por "campos": de "formación general", de "formación especializada" y de "formación de orientación" (punto 5.2.) y se especifican sus bloques temáticos indicativos (**puntos 5.3., 5.4., 5.5.**).

Sobre la **organización académica e institucional de los IFD** se expresa el **apartado 6.**

- La **Res. 37/94** del CFCyE aprueba el **Documento Serie A 8 Criterios para la planificación de Diseños Curriculares Compatibles en las Provincias y en la MCBA**. La misma servirá de marco organizativo a la elaboración de los presentes Borradores.
- La **Res. 52/95 CFCyE** -fundamentada en las facultades conferidas por el art. 66 inc.d) y e) de la LFE y lo dispuesto por la Ley de Educación Superior 24521 (LES) en sus arts. 15, 16,17,18, 19,21,22 y 24- aprueba el **Documento Serie A 11 "Bases para la organización de la FD"**. En ella se pautan, entre otros, los criterios para la organización del sistema de FDC y la organización curricular de la FD.
- La **Ley 24521 de Educación Superior**, expresa en el **art. 17 del Cap. 2** que las instituciones de educación superior no universitaria tienen por función básica, entre otras, la de **formar y capacitar para el ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios del sistema educativo**, en instituciones reconocidas que integren la RFFDC prevista en la ley 24195.
- También, expresa el **art. 19**, podrán desarrollar cursos, ciclos o actividades que respondan a las demandas de calificación, formación y reconversión laboral y profesional. Según el **art. 21** garantizarán el perfeccionamiento y la actualización de los docentes en actividad, tanto en los aspectos curriculares como en los pedagógicos e institucionales, y promoverán el desarrollo de investigaciones educativas y la realización de experiencias innovadoras.

La referencia a los articulados de la LES muestra la coherencia jurídica respecto a la integración legal de las pautas que organizan e instituyen los nuevos procesos de formación docente en el país.

- Ello a su vez se complementa con la **Ley 6829 "de Educación de la Pcia. de Salta"**, que además conjuga con el **art. 5° de la LFE** y con el **art. 48 de la Constitución de Salta**.

En el **Cap. VI** referido a **Educación Superior No Universitaria** se incluye a las instituciones de formación docente que otorgarán títulos profesionales (inc. b) y que poseerán la capacidad de desarrollar cursos, ciclos o actividades que respondan a las necesidades de calificación, actualización, perfeccionamiento y formación para las nuevas estructuras del sistema educativo

1.2 FORMULACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA:

La concreción de políticas educativas de cambio en el país durante los '90 permiten responder a un proceso de demanda cuyo camino fue trazándose a partir del retorno de la democracia (1984) . Dicho proceso incluye las discusiones del Congreso Pedagógico y se agudiza desde 1989 revistiendo un carácter progresivamente orgánico hasta llegar en 1993 al dictado de la LFE.

Con ella se organiza por primera vez en el país la oferta del sistema educativo argentino con carácter integral. En efecto, abarca desde el Nivel Inicial hasta el cuaternario más incluye los procesos formativos de nivel no formal, alternativos y especiales.

En tanto normativa federal. ofrece el acuerdo marco en el cual instalar las modificaciones de los sistemas formadores.

En efecto, Salta adhiere a la programación del Pacto Federal Educativo (art. 63 LFE), acordando sobre la educación como un bien social prioritario y reconociendo la necesidad de garantizar los servicios educativos óptimos en materia de FD Inicial o de Grado.

El Estado Provincial asume la responsabilidad de avanzar en la transformación del sistema educacional en su territorio, en particular en lo que hace al diseño de políticas de FDC. Manifiesta el compromiso de desarrollar actividades de mejora de calidad de la FD así como acrecentar la capacidad provincial para organizar, actualizar, implementar y evaluar diseños curriculares.

Asimismo, la vigencia del actual proceso democrático y el interés del Estado Provincial por mantener el espíritu de promoción colectiva de los saberes actualizados de la producción científica del mundo académico contemporáneo, posibilitan la renovación del proceso formativo de los docentes y la promoción de su capacitación profesional con criterios de calidad y efectividad.

Las instancias de ejecución de las políticas educativas en la Pcia. incluyen la habilitación de la cabecera de la RFFDC, promocionándose entre sus funciones la de formular los criterios y orientaciones para la elaboración de diseños curriculares jurisdiccionales de FD y ubicando a éste como una propuesta integral de organización institucional de los IFD.

Desde el punto de vista político, la Provincia de Salta se acoge a los lineamientos nacionales de Reforma del Estado. Asume la necesidad de estudiar analíticamente la función de los Institutos Formadores y evaluar su cometi-

Asumiendo la importancia de formar parte de contextos internacionales de competencia y participación, se torna preciso recuperar índices de calidad formativa tanto de la gestión escolar institucional, del perfil directivo y docente, de la propuesta curricular.

La complementariedad del compromiso estatal se observa mediante la política de dotación de circuitos de comunicación informatizados que enlazan a los IFD de la RFFDC con centros profesionales del país y del orden mundial

- Los cuerpos directivos y el profesorado han ingresado en un plan sistemático de actualización docente, tendiente a preparar y garantizar la efectividad de los procesos de transformación de los IFD.
- La adecuación del proceso de Transformación Educativa a la realidad de la provincia, reconociendo los requerimientos legítimos de la región.

La decisión de la política estatal de la Pcia. claramente señala su compromiso con los objetivos de la LFE y sus propósitos de diseñar, implementar y evaluar estrategias de FDC que tiendan a asegurar el desempeño ágil, dinámico e inserto en Red de los IFD.

Se propone trabajar :

- una educación integrada pero especializada
- una educación homogeneizadora y diversificada
- una educación local y global
- una educación autónoma y con responsabilidades hacia el conjunto del cambio educativo
- una educación que busca el cambio pero que también debe ser continua.

El presente Documento DC para FDNI y EGB1 - 2 son un avance en tal sentido.

1.3 DISPOSITIVOS DE CONSULTA COMO ESTRATEGIA DE ELABORACIÓN DEL DC PARA LA FD

La presente propuesta de DC para la FD compatible parte de la consulta a los sectores interesados desde un enfoque amplio que incluyó la solicitud de opinión a los ámbitos directamente involucrados y a los distintos niveles jerárquicos de la profesión docente, así como a representantes del medio social.

En tal sentido, se ha trabajado un programa de consultas a las instituciones comprometidas en la FD, de modo de efectuar un trabajo compartido para actualizar, implementar y evaluar el DC para FD en vigencia.

- Se ha solicitado la opinión evaluativa de los IFD respecto al proceso de implementación del Primer Año Común, o plan transitorio diseñado y

puesto en vigencia en 1997.

- Se aplicaron encuestas a organismos técnicos del ámbito educacional: Programa Nueva Escuela, Supervisión de EGB, Plan Social Educativo.
- Se mantuvieron entrevistas con sectores de la Iglesia en Salta, con autoridades de gremios, con representantes del área educacional en el Consejo Deliberante.

Las estrategias utilizadas fueron el cuestionario y la entrevista. Recogidas las respuestas a los dispositivos se procesaron las mismas. En términos generales se advirtió -por parte de los IFD- el reconocimiento de la necesidad de elaborar procesos modificatorios en torno al DC y su implementación.

En los ámbitos externos a los IFD las opiniones adquieren el carácter de declaración formal.

De allí la necesidad de acentuar la consulta a los establecimientos directamente involucrados en el quehacer de la formación docente, buscando el compromiso real con el proceso de cambio de los IFD y su función, que establece la nueva legislación.

Entendiendo que los modos de auténtica participación son variados, se usó también de la convocatoria a docentes de los IFD para conformar la Comisión de Elaboración de los presentes Borradores de DC.

En una segunda ronda de consultas, este trabajo provisorio llega a las instituciones formadoras requiriendo su opinión coherente e interesada. El Borrador en su conjunto presenta, luego de los apartados I, I.I., I.II., las opiniones profesionales de la Comisión Técnica, que solicitan su opinión.

Los Seminarios-Talleres de capacitación para la implementación del DC serán otra instancia de consulta, última respecto a los cuerpos sistemáticos a adoptar en torno a la propuesta curricular para la Formación Docente de Nivel Inicial y EGB1-2. A partir de allí, el proceso de implementación abrirá al curriculum en acción y a la nueva organización y gestión de los IFD.

En consonancia con los enfoques de la gestión, estos Borradores incorporan el capítulo referido a la Evaluación Institucional, que marca la importancia de la mantención de condiciones de acreditación como Instituto formador de docentes.

Finalmente se registran pautas de Monitoreo y Seguimiento, mediante las cuales se proponen indicadores cuantitativos de dimensionamiento, evaluación y ponderación de las etapas progresivas de implementación del nuevo DC, sus nodos de éxito y sus puntos críticos, con vistas a su superación y nuevo ordenamiento.

2 - CAMBIOS EN LA FORMACION DOCENTE:

2.1 EXIGENCIAS DE PROFESIONALIDAD

Las modificaciones del contexto socioeconómico en los años noventa demandan nuevos modos de preparación del profesorado y nuevas respuestas sobre el tema: qué significa formar maestros?

Una visión diferente de la profesión de enseñar requiere profundas transformaciones que busquen sentar las bases de una cultura profesional centrada en nuevas formas de producción del conocimiento y el trabajo colectivo que articulan la escuela con la vida.

Esta nueva instancia de profesionalidad laboral, se define por el respeto a los espacios democráticos, a las diferencias culturales - sociales y el sostenimiento de la actitud de profundo compromiso ético.

Un mundo en constante cambio, con rápidas mutaciones marcado por avances científicos, tecnológicos, condiciona decididamente al hombre de hoy. «Un hombre, con sentimientos de inseguridad, que se impone a su existencia, compromete al sano desarrollo de su potencial humano». (Escotec, 1990.)

Estas exigencias, influyen en la manera de hacer ciencia y aplicarla: un planteo crítico - reflexivo - genuinamente orientado hacia la práctica, proporciona formas compartidas de ver el mundo, desde conjuntos particulares de preguntas, métodos, procedimientos que cada área científica aporta.

Desde estos planteamientos claves, sabemos que el reto de fin de siglo es: «Educación para Todos» (Pozner) ya que, corresponde educar al hombre, para la percepción del mundo y para el dominio de los medios necesarios para su comprensión y transformación, ya que a ello contribuye tanto la ciencia como la técnica.

Para ello, una pedagogía hermenéutica - participativa - replantea relaciones de poder en la escuela y en el aula, revisa críticamente la educación institucional, los rituales de la clase, para replantear desde la cotidianidad el eje y sentido de su accionar y afirma los ajustes que toda situación social reclama.

Un modelo de profesional docente, está determinado por las condiciones del contexto social de la institución escolar, decidir qué conocimientos son los que mejor pueden fundamentar y articular su profesionalidad, va unido a categorías sociales, políticas, morales. Estos modelos pedagógicos están determinados a su vez por la peculiar estructura del sistema educativo.

La educación misma, es un modelo de desarrollo humano y social, determinado, no independiente de opciones de valor. (Gimeno Sacristán, 1988)



3 - EL PLANTEO CURRICULAR

3.1 SUPUESTOS BASICOS

Siendo el curriculum de formación docente la herramienta que incluye y abarca la intencionalidad de las propuestas educativas, un planteo de transformación como el presente no se reduce a la aplicación de saberes especializados, sino abarca

- las actividades del aula
- las relaciones interpersonales
- los criterios compartidos de calidad de trabajo
- las prácticas institucionales.

El futuro docente debiera estar preparado para constuir una relación diferente frente al conocimiento, a sus pares, a los alumnos y a la comunidad.

El currículum es el tema central de la problemática educativa y no es posible pensar la Transformación Educativa sin referencia a su papel. Analizar e interpretar la naturaleza curricular, su funcionamiento, los efectos en los sujetos y en la sociedad; implica una teoría que permita comprender qué es el curriculum y qué hace como práctica social e históricamente constituída.

Entendido como texto producido para orientar los procesos de Enseñanza - Aprendizaje se va a contextualizar en Instituciones Educativas. La construcción del curriculum no puede obviar la legítima participación del docente, sus saberes, la práctica como experiencia que permite esclarecer las situaciones problemáticas del ejercicio profesional.

Cada Institución , desde un estilo, y un perfil que la identifica toma las propuestas curriculares, las replantea y reconstruye en sus prácticas cotidianas, atendiendo a requerimientos que se reclaman desde el establecimiento.

Estimamos que los cambios de diseño curricular no son suficientes para cambiar los acontecimientos en el interior de las aulas e instituciones: de allí que un modelo curricular se entiende como una estrategia potencial, una plataforma de análisis y su aplicación da lugar a diversas propuestas ya que el modelo se reconstruye por llamado del contexto.

Así, queda de lado, «un único modelo», un camino correcto e uniforme: difícilmente un único enfoque, puede dar respuesta a la diversidad de problemáticas que plantea lo curricular.

Sólo el trabajo cooperativo de profesores, directivos, alumnos, padres, centrado en la autonomía y libertad puede transformar la interpretación en los procesos educativos, en una construcción cultural - social que se sitúa a tono con las demandas del hombre y las necesidades culturales específicas.



Cómo dar respuesta a estos requerimientos desde el currículo de formación docente? El aprendizaje de valores y actitudes requiere comportamientos que se construyen desde el aula, desde la interacción institucional. En relación con ello las propuestas de enseñanza -desde una mirada didáctica- incluirán la discusión, la negociación, el diálogo, como prácticas necesarias para el ejercicio de la democracia, eliminando los criterios verticalistas resabios de otro momento histórico.

En cuanto a los requerimientos del planteo económico, el compromiso del IFD debiera ser preparar para el mundo mediante la capacitación específica que prepare tanto para el trabajo en equipo como para ejercer una función crítica y creativa.

LOS CONTENIDOS

Plantear los contenidos es referirnos a los conocimientos que se transmiten, construyen y circulan en la escuela, es ocuparnos del conjunto de prácticas institucionales que constituyen las dinámicas de todos los días, ya que la escuela es el espacio social donde legítimamente se elaboran modos y sentidos de saber, considerados socialmente útiles.

Para Coll S. (1987) los contenidos representan formas culturales, saberes seleccionados que forman parte de las distintas disciplinas o áreas curriculares. Forman parte de la cultura de un grupo y éste considera que deben ser asimilados por sus miembros y son susceptibles de convertirse en contenidos de enseñanza.

Los aportes que desde las distintas disciplinas devienen en contenidos a enseñar hoy se enlazan en áreas integradas del saber más que en terrenos autónomos, en estructuras, en campos cooperativos que se alimentan mutuamente lo que exige una perspectiva creativa del docente.

Seleccionar contenidos que proporcionen una visión cultural del mundo, interesante para el alumno, capaz de promover tanto la comprensión como la acción, es el desafío para los educadores de hoy. En la medida que se busque movilizar el pensamiento, a través de aprendizajes significativos, serán motivo de reflexión permanente los modos de construir cada disciplina, sus campos conceptuales, la consideración de sus ejes, ya que interesa ver los procesos de producción de conocimiento en cada una de ellas.

Los avances de la ciencia, la tecnología, llevan a la necesidad de ampliar el enfoque actual incluyendo sus implicancias sociales, con el propósito de lograr una cultura científica y significativa para los estudiantes.

No se puede negar el impacto que los cambios producen en las relaciones humanas, en el mundo del trabajo y la escuela no puede permanecer ajena a esta realidad.

Desde el punto de vista de la organización aparecen crecientes espacios de autonomía en las escuelas, que configuran distintas biografías institucionales,

a la hora de organizar los modos de acceder al conocimiento, surgirán perfiles propios de acuerdo al grupo y sus demandas, en la transposición didáctica.

La tarea es conciliar las necesidades del grupo con las del conocimiento y la sociedad: en un amplio espacio de decisiones, de capacidad organizativa que compromete a directivos, docentes y alumnos.

Desde distintos enfoques se pone el acento en la necesidad de plantear los contenidos de un modo articulado, ya que la construcción del conocimiento se facilita a partir de aprendizajes significativos.

Se busca superar la visión fragmentada de la realidad, y acentuar un planteo integral, que tiene como eje al sujeto como ser capaz de conocer e investigar.

Este conocimiento parte de la realidad y no intenta «ubicarse o acomodarse» a líneas dadas, sino emerge del razonamiento, la construcción, provoca realidades, en marcos democráticos y solidarios.

Tal construcción rescata los intereses, las motivaciones, las formas culturales, rupturas, conflictos y puede recrearse abandonando el consumo pasivo de conocimientos.

Si cada disciplina aporta sus códigos a la comprensión de la realidad social, permite advertir un conjunto convergente de lecturas sobre la misma realidad, lo que mejora el conocimiento sobre ella sin superponer o sacrificar los aportes de ninguna.

Los módulos como estructuras integrativas y multidisciplinarias de actividades de aprendizaje, que en un lapso flexible permiten el logro de capacidades, conocimientos y actitudes, permiten también al alumno un saber comprensivo y abierto a múltiples lecturas.

Ante cada módulo o área temática, interesa descubrir el sentido, lo que aporta al mapa conceptual, metodológico de cada pensamiento, para la lectura de la realidad con sentido personal, para poder usarlo, valorarlo y recrearlo.

Los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, no representan más que una distinción aparente al solo efecto de advertir sobre las distintas referencias a que apunta un contenido: en la práctica no funciona fragmentado. Se busca con la distinción, mantener el alerta hacia las posibles exclusiones que históricamente han caracterizado tanto los diseños como las prácticas escolares. La revalorización de los contenidos procedimentales y actitudinales, reviste su integración a los conceptuales.

¿CÓMO ENSEÑAR?

La escuela tiene el desafío de posibilitar al alumno la cotidianeidad de construir sus conocimientos teniendo en cuenta el tipo de problema que enfrenta, los procedimientos conceptuales que emplea para comprenderlo, las soluciones que plantea y los modelos teóricos que genera.

Se trata de varias perspectivas que se asumen tanto en la deliberación como en la intervención y es desde un ángulo epistemológico que surgen aportes que permiten aclarar un marco de acuerdos básicos para encarar acciones didácticas, para orientar la práctica más allá de los planteos técnicos.

Cualquiera sea el proyecto, el significado real está en las relaciones a que da lugar y que se reflejan en las diversas prácticas: decisiones, regulaciones, ordenes, controles, pautas, evaluaciones y acreditaciones, incluyen marcos psicológicos, sociales institucionales que obligan a replantear las concepciones y prácticas del profesorado, reconstruirlas para comprender las acciones y dar cuenta de ellas con mayor responsabilidad y profesionalidad.

Si el proceso se orienta hacia la comprensión, interpretación, valoración, surgen nuevas actuaciones por parte de los alumnos. Los modos de intervención pueden asegurar no el aumento de ideas, sino el cambio de las mismas.

Cada aula podría convertirse en espacio abierto para la duda, la crítica, la participación, la consulta, el apoyo, la producción, la creatividad, en síntesis: la construcción del pensamiento para fortalecer los protagonismos y sus argumentos. Solo así cotidiano se involucra con lo científico para superar los estereotipos resistentes y rígidos que no aceptan el cambio.

3.2 REFERENCIAS AL NIVEL INICIAL

La Reforma Educativa puesta en marcha contempla al Nivel Inicial como un espacio que garantiza el desarrollo y crecimiento de los niños, a la vez que tiende a democratizar las posibilidades de acceso a la E.G.B. Los niños marginados por su condición social tuvieron que padecer un sistema poco comprensivo de sus necesidades, ya desde el ingreso en el Jardín de Infantes.

Un sistema educativo comprometido con la calidad, entendida como el logro de la equidad, asumirá su responsabilidad al potenciar todas las capacidades de sus docentes y sus alumnos. La escuela no solo será un espacio para recrear los contenidos básicos de cada cultura, sino un espacio abierto que permita desplegar y enriquecer el mayor número de capacidades.

La educación de los niños en sus primeros años de vida en instituciones especialmente creadas para completar a la que tiene lugar en el medio familiar se ha constituido en una necesidad y un derecho fundamentados por razones de orden pedagógico, sociológico, filosófico y político:

- Las experiencias tempranas del niño son básicas en el desarrollo de su personalidad
- La capacidad de aprender del ser humano que se manifiesta desde el momento mismo de su nacimiento.
- El NI brinda respuestas a situaciones sociales propias de la época.

- Cambios en la estructura familiar.
- Incorporación de la mujer al trabajo fuera del hogar.
- Falta de espacios físicos en el hogar para el juego y movimiento de los niños.
- Los derechos humanos implican la educación permanente del hombre desde que nace hasta que muere, por lo que la atención de la niñez resulta prioritario
- La igualdad de oportunidades pregonada por una sociedad de mocrática, que comienza con la igualdad de posibilidades educativas, lo cual implica asegurar un nivel inicial completo para todos los niños.
- Quienes se hallan en esta moderna y actual concepción pedagógica, han sido impulsados por sus preocupaciones de orden social y político.

La marginación social, la repitencia escolar, son los problemas que aborda esta pedagogía, que propone una acción educativa tendiente a eliminar situaciones como las mencionadas.

Su visión político – social trata de orientar a la Pedagogía, enmarcándola en un concepto fundamental, para combatir la marginalidad, es preciso aplicar programas para que los miembros de las clases material e intelectualmente más desposeídos, lleguen a mantenerse en el régimen escolar y finalmente logren un nivel en la sociedad compatible con el resto de sus semejantes.

Para la pedagogía crítica, el papel de los contenidos de la enseñanza es primordial en el pasaje del alumno de su actual condición social hacia un destino equiparable al de la mayoría. La posibilidad de acceder a los contenidos, a la que tienen derecho todos los niños, es vista como una forma de liberación social y se vincula con la democratización de la educación en la que el nivel inicial puede ser considerado el punto de partida.

3.2.1 INNOVACIÓN Y CAMBIO CURRICULAR:

Han sido los proyectos de innovación curricular y sus estrategias de implantación las que han marcado la pauta sobre los procesos de desarrollo del currículum y los que más han despertado el interés por la evolución. Por eso mismo, también han permitido detectar muchas de las diferencias en las formas en que se han concebido el Diseño y el Desarrollo del Currículum.

Son tres perspectivas en que se entienden los procesos de innovación: lo pedagógico, lo cultural y lo político.

La perspectiva pedagógica: Entiende la enseñanza y la innovación como un proceso en el que hay un interés por encontrar nuevos métodos de enseñanza y en producir nuevos materiales que mejoren el aprendizaje.

Para la perspectiva cultural: Un intento de innovación supone siempre, el encuentro entre culturas.

La tercera perspectiva, la política: Entiende que lo que se dirime, es el conflicto de intereses, porque cada sector tiene ideas propias acerca de como es la Educación o en qué consiste un buen currículum.

APRENDIZAJE:

El aprendizaje comienza cuando un niño nace, la intervención de docentes especializados en el área inicial, pone en marcha y acompaña los diferentes desarrollos: afectivos, corporal, artístico, cognitivo y creativo.

Si bien la acción educativa en el Nivel Inicial se abre en múltiples formas de organizar y plantear las actividades, el juego y el lenguaje están presentes en todos y en cada uno de los momentos del quehacer didáctico y en su relación con la totalidad del desarrollo de la personalidad infantil.

Diversas teorías educativas, fundamentan las razones por las cuales juego y lenguaje adquieren relevancia en las tareas de enseñanza con el niño de cero a cinco años de edad. Ellas son, las de Piaget, Vigotsky, Bruner, entre otros, la relación entre pensamiento y lenguaje es el medio que le ayudarán a comprender y organizar la realidad, que es uno de los objetivos de la Educación Inicial. Otro eje en el aprendizaje del niño es el ambiente (medio físico y social en que vive) ya que en éste se halla la fuente de su lenguaje y de sus juegos.

La educación del niño halla un soporte fundamental en la observación y exploración del ambiente que lo rodea, no sólo en lo físico y natural, sino también en lo relativo a las personas y actividades que puedan encontrar en él. El contacto directo con la realidad va a posibilitar el desarrollo de sus capacidades cognitivas, verbales, lógicas y científicas.

ENSEÑANZA:

Con la nueva concepción de transformación de contenidos, se reorganizan de otra manera, para cambiar la propuesta pedagógica que posibilitará procesos de aprendizajes sostenidos en una concepción constructivista. Esta teoría lleva a que en el currículum se encuentren espacios donde se desarrolla un aprendizaje de constante interacción entre los sujetos, teniendo como punto de partida el conocimiento previo de los alumnos.

La enseñanza en el Nivel Inicial se concretará a través de contenidos que:

- Sean significativos
- Estén seleccionados y organizados, respetando criterios pedagógicos, psicológicos, sociales, culturales y científicos.
- Sean cercanos al medio natural y social del niño.

La función pedagógica del Nivel, tendrá en cuenta el proceso evolutivo para brindar las oportunidades para un desarrollo óptimo, maximizando las posibilidades de los niños.

El Jardín Maternal y el Jardín de Infantes, son espacios para lograr que los niños desarrollen su personalidad, sus potencialidades y que establezcan bases de relación interpersonal y social y que se integren al propio contexto.

Hay mucho por hacer, por reformular en la capacitación de educadores del Nivel Inicial, el perfeccionamiento debiera abordar el proceso educativo de cero a seis u ocho años como una unidad, elevar el nivel académico en lo científico - epistemológico, en lo histórico - crítico y en el abordaje de saberes y conocimientos culturales.

Ser Educador Inicial implica todo un compromiso con los niños, posibilitándole que ensaye, que formule conjeturas, que explore y que le permita a los niños salir del egocentrismo que los caracteriza.

CONTENIDOS:

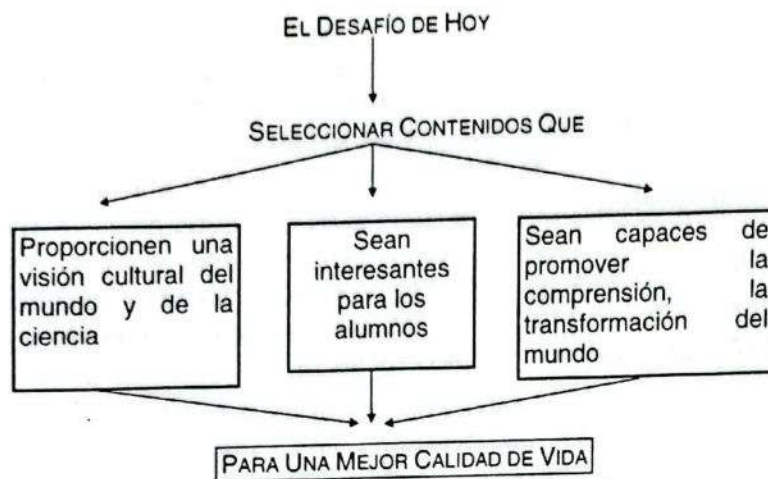
No son los contenidos productos acabados, están sujetos a revisiones, actualizaciones, según las interpretaciones y jerarquizaciones que cada institución crea conveniente, en el marco de una nueva concepción de ciencia.

La ciencia actual, no solo es conocer la realidad, no sólo hacer teoría, sino operar, transformar y dominar la realidad, hoy la ciencia es tecnología, no se habla de ciencias a secas, se habla de investigación y desarrollo.

Los contenidos educativos no se consideran conocimientos o datos aislados, sino apuntan a la formación de capacidades para adquirir, adaptar, modificar, enriquecer, crear conocimientos y saber usarlos, "saber pensar, saber hacer", a esto se refiere el concepto de **competencias**. Ellas son:

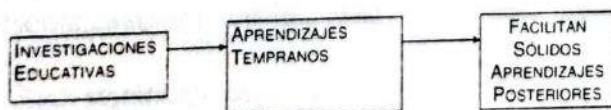
Capacidades complejas que se manifiestan ante la necesidad de afrontar diversas situaciones de la vida humana

Los C.B.C. de la Educación Inicial, pensados globalmente para salas de 3, 4 y 5 años, explicitan qué es lo que los niños aprenderán, centrándose en el aprendizaje de competencias, con la metodología propia de la edad, el juego.



La integración de contenidos de las distintas áreas curriculares en la formación docente del nivel inicial, marca un cambio esencial en la etapa formativa. Desde la sala de 5 años, ahora obligatoria en el Nivel Inicial, los niños comienzan tempranamente a integrarse al Sistema Educativo. Los Contenidos Básicos, que serán seleccionados por el Docente, permitirán que el niño se apropie de una serie de herramientas y conocimientos que amplían su campo del saber. La inclusión de contenidos para el nivel inicial es un puente de acceso a la cultura, al conocimiento y a la organización de la realidad, a través de las diferentes disciplinas.

En los C.B.C. los contenidos están organizados de acuerdo con los distintos campos del saber y las diversas disciplinas, pero como el niño de cinco años no percibe la realidad de manera parcializada sino como una totalidad, es necesario integrarla adecuadamente para cumplir con el objetivo formativo.

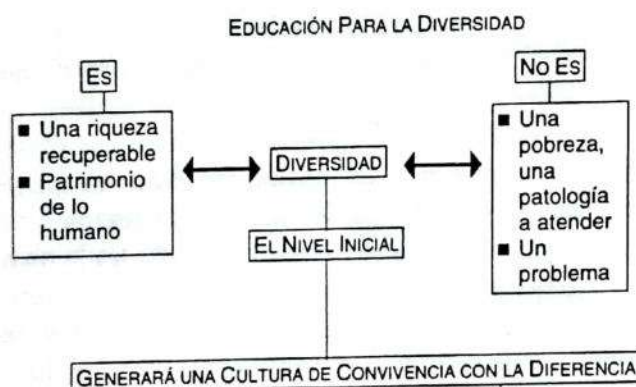


Los Contenidos del Nivel Inicial incluyen la alfabetización, que hasta ahora se venía trabajando en forma casi intuitiva. Pero no hay que olvidar que alfabetizar no es solo aprender a leer y escribir, sino es incentivar la curiosidad por el mundo de las letras desde los primeros días en la escuela.

Por otra parte, es importante la inclusión, en los planes de estudio de formación docente para Nivel Inicial, aprendizajes referidos al desempeño de los futuros profesionales, en Jardines de Infantes rurales. Estar capacitados para conceder un mayor espacio a la intervención de los saberes que los niños poseen en el contexto rural, generaría una labor superadora.

La Institución Escolar, integrando el proceso de Educación Formal a los conocimientos previos de los alumnos y la relación jardín - producción - familia, aportarán a la educación inicial en el medio rural.

EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD



3.2.2 DIVERSIDAD

El Nivel Inicial generará una cultura de convivencia con la diferencia.

Sólo lograremos esta cultura de convivencia, si tanto la educación común como la educación especial funcionan paralelamente, convergiendo en una educación donde todos los modos de diversidad se traten a partir de un currículo común.

La educación para la diversidad tiene sus fundamentos en derechos humanos, en políticas para rescatar diferencias culturales, étnicas, religiosas e individuales y tiene como fin una educación equitativa para todos.

Una sociedad pluricultural, multilingüe, y con una diversidad regional como la nuestra, exige una educación que responde a estos requerimientos, o sea

diversificada pero al mismo tiempo unificada, que promueva la identidad individual, respeto por las diferencias de los grupos étnicos.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Al finalizar la formación docente el alumno, futuro docente de Nivel Inicial:

- Dominará diferentes tipos de contenidos, aplicándolos en la resolución de las múltiples situaciones que la vida presenta.
- Reconocerá y valorará sus propias necesidades y las de los demás.
- Comprenderá los procesos comunicacionales, sociales, tecnológicos y ecológicos.
- Pensará estratégicamente, planificando y respondiendo creativamente a demandas cambiantes.
- Identificará, definirá y resolverá problemas al mismo tiempo que formule alternativas, soluciones y evaluación de resultados.
- Comprenderá la información.
- Dominará las habilidades requeridas para la conducción, el trabajo en equipo y la acción colectiva.
- Organizará y planificará la propia formación permanente sosteniendo una predisposición para adaptarse a los cambios continuos.

3.3 ESTRUCTURA CURRICULAR

El nuevo perfil que adopta el IFD en la Transformación Educativa requiere de una propuesta curricular de trabajo que integre los desempeños del cuerpo profesional en torno a propósitos de:

- calidad formativa,
- equidad en la participación de los procesos y
- articulación de las funciones de formación de grado inicial, capacitación-perfeccionamiento y actualización y promoción, investigación y desarrollo.

Se adopta para ello la organización de los espacios curriculares de formación en una estructura constituida por un tronco común -que corresponde a Primer Año- y trayectos diferenciados a partir de Segundo Año. El Primer Año es -por tanto- común a toda la Formación Docente. A partir del Segundo Año el alumno opta por continuar la FD de Nivel Inicial (NI) , de EGB o de NI Bilingüe-Multicultural.

En la presente propuesta el tronco común reorganiza el denominado "Primer Año Común" puesto en vigencia en la Provincia en 1997. Se complementan y articulan espacios curriculares, se redistribuyen las cargas horarias, se integran campos de formación, se completa la sistematización del eje de la Práctica a lo largo de la estructura curricular y se organiza la Residencia Docente contando con la actuación profesional del pedagogo y de los Profesores de las Didácticas.

En esa estructura curricular el CFGP adopta el formato curricular de módulos y talleres, al igual que el CFE. En este último Campo se ha ubicado la Práctica y la Residencia Docente, atendiendo a lo expreso en el Acuerdo A-9: abarcará conceptualizaciones básicas y diferentes aplicaciones de la Psicología del Aprendizaje, las Prácticas Docentes, las Residencias o Pasantías Docentes y las denominadas Culturas de..."¹.

El CFO incluye los espacios curriculares referidos a las Areas Curriculares, entendidas las áreas como "los conjuntos disciplinarios identificados por su fundamentación epistemológica, los problemas que indagan y las metodologías que utilizan para abordar dichos problemas. El área delimita un espacio de integración de las disciplinas, definiendo un campo de enseñanza multidisciplinario"². En el presente DC para FDNI y EGB1-2 se organizan los saberes de las Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Tecnología, Formación Ética y Ciudadana, Educación Artística y Educación Física.

Atendiendo al criterio de asegurar equidad en la participación constructiva de los espacios formativos, se abre la Tecnología a la Informática, entendiendo ésta como Informática Educativa. Esto es, la aplicación de la citada tecnología de punta en el estudio de los restantes espacios curriculares y en tanto metodología de trabajo. La Informática Educativa asegura su incorporación en el mapa curricular de FD, procurando equiparar la capacitación que se brinda al futuro docente con los requerimientos reales de la actual generación y circulación de los saberes.

La Formación Ética y Ciudadana, por su parte, reserva un espacio curricular propio para el tratamiento de los capítulos y bloques específicos. Se trabaja además transversalmente al servicio y en articulación con los otros espacios curriculares, procurando la formulación del Bloque que atraviesa y relaciona los saberes en relación con problemáticas detectadas institucionalmente.

En presente Documento DC para la FD se han integrado las propuestas curriculares correspondientes a la FG de Nivel Inicial y de EB1 y 2. Tal integración tiene el sentido de articular y complementar los dos niveles curriculares en que mayormente recluyen las condiciones de fracaso escolar. Procura, por ello mismo, articular el enfoque pedagógico de la FD de futuros maestros de NI reconociendo la continuidad de su proceso en la EGB1 y a la inversa, la FD de futuros docentes de EGB1-2 interpretando los antecedentes formativos inmediatos de sus colegas de NI. El objetivo es fortalecer la preparación profesional de la enseñanza ampliando el enfoque del nivel y del ciclo en particular, para apropiarse de los conocimientos y la responsabilidad que implican la educación en una etapa de comprensión y extensión mayores.

La presencia de los distintos espacios curriculares a lo largo de la estructura curricular respeta los porcentajes que el Dto. A-9 estipula para la FDNI y EGB1-2. Pero no sólo se respeta la norma que prescribe sino se atiende a razones pedagógicas y de gestión que fundamentan la distribución propuesta. En la Provincia de Salta el Primer Año Común se traza atendiendo a su función de fundamento curricular. Posibilitará a partir de tal base la elección docente que a continuación realice el aspirante por los otros espacios formativos previstos. Por tanto, y en la medida en que aún no se deciden "los sujetos y el contexto" en que se desempeñará el aspirante en un futuro, no incluye los saberes psicológicos. Estos se integran en el Segundo Año así como se precisan las Didácticas de los distintos espacios curriculares del nivel.

En la propuesta de FDNI el trazado curricular aumenta la carga horaria de los espacios destinados a promover la capacitación en el Área Expresiva, por entender que atiende a la necesidad de desplazamiento, movimiento, integración y descubrimiento que el niño necesita. De allí también la presencia del Taller de Integración en el CFO. En cambio, a nivel de propuesta de DC para FD EGB1-2 las cargas horarias se focalizan en los saberes que inician la sistematización y organización areal de los saberes, complementando con Talleres (Ej.: Alfabetización).

La propuesta de DC para FDNI Bilingüe-Multicultural está destinada al IFD que particularmente dedica su enfoque a la capacitación profesional en las comunidades aborígenes de la Provincia. De allí la presencia de los espacios curriculares de Lengua y Cultura Aborigen. Sin embargo, desde la mirada del respeto a la multiculturalidad, toda la FD debiera contener y preparar para actuar en medios heterogéneos -como la realidad misma- donde las etnias, culturas y clases sociales conforman el sujeto a educar. Se trata, por tanto, de evaluar la propuesta en la práctica y eventualmente atender a la expansión que algunos saberes debieran hacer en los otros trayectos formativos.

La FDNI y EFB1-2, no obstante, incluye la atención y el respeto a la diversidad curricular desde y en las propuestas de los respectivos espacios, ya que las expectativas de formación plantean y discuten la preparación profesional de calidad para el contexto sociogeográfico de la Provincia. En un futuro inmediato -y conforme lo vayan demostrando el monitoreo y seguimiento- debiera discutirse el alcance de las presentes propuestas formativas en relación con el respeto a la multiculturalidad.

Al interior de cada espacio curricular de los CFGP y CFE se propone articular los desarrollos teóricos con Talleres que hagan posible el planteo y el tratamiento de problemáticas de índole práctica, básicamente aquellas detectadas en la actuación docente y en la gestión institucional. El desarrollo sucesivo y articulado de las funciones de Capacitación e Investigación permitirán integraciones curriculares de alcances progresivos que dinamizarán el proceso de la FD Inicial. La propuesta es, en este sentido, alimentar los marcos y niveles teóricos con las prácticas que se demandan desde las Salas de NI o las Escuelas que conforman el espacio de la Red de IFD de la que se forma parte.

En cuanto a la distribución de los tiempos, los estudios de FD de Nivel Inicial y EGB1-2 abarcan cinco cuatrimestres en dos años y medio. Los espacios curriculares se distribuyen en cuatrimestres, aunque los IFD pueden acordar su "anualidad", cuidando de atender a la coherencia epistemológica de los saberes, a la movilidad de los estudiantes y al proceso administrativo de acreditación y equivalencia de los estudios.

En todos los casos la estructura curricular que se propone suma 1800 hs. reloj traducidas en horas cátedra de 45 m., lo cual eleva los trayectos formativos a 2400 hs. El caso particular de la FDNI Bilingüe Multicultural agrega horas destinadas a sostener los espacios de Lengua y Cultura Aborigen así como un Taller Opcional. En este caso la suma es de 2464. A ello debe agregarse las 90 hs. de trabajo institucional en torno a los Talleres Inicial y de Articulación.

Se ha procurado armar una estructura que integre los compromisos del gobierno y de los IFD en torno a los objetivos de asegurar la calidad y la equidad, de dar lugar al trabajo autónomo que se sostiene en el PEI y de permitir la articulación de metas sucesivas en torno a la educación.

Dado la particularidad de la Provincia de requerir la continuidad del Primer Año Común, se han debido trabajar un DC para FD que dé contención a los avances ya realizados. Ello requirió de la delimitación de cargas horarias para los distintos espacios curriculares. En cambio, los IFD manejarán su autonomía de gestión curricular al definir arealmente los ejes conceptuales a trabajar, las estrategias de intervención y los procesos de evaluación.

En la interpretación y programación de actividades de las funciones de Capacitación e Investigación podrán organizarse con la novedad que impone el inicio de la gestión en la mayoría de los IFD de la Provincia³.

Confiando en la dinámica institucional que impone la Transformación de la Formación Docente, es de esperar que el currículum en acción vaya generando y registrando requerimientos de ajustes y modificaciones, hasta llegar a la habilitación para la autogestión en torno a su implementación en la proximidad.

¹ CBC para la Formación Docente de Grado, 1997, pág. 34

² Materiales de Trabajo para la organización académica institucional de las IFD, 1997, 4

³ Se exceptúa a los IFD Ex Normales, en que se aplica el PTFD.

DCFDNI: ORGANIZACION DEL CAMPO DE FORMACION GENERAL PEDAGOGICA

TIEMPO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO	TERCER AÑO
I Cuatrim	Taller Inicial (45 Hs.) 3 Semanas Institucional	Problemática conoc. escolar (3hs.)	Sistema Educat y Soc. (3hs)	Aprend (3hs)	Investig Educat (3hs)
				Taller Estruct. del NI y su caracter (3hs)	--
					Taller Articulación NI-EGB (45 hs.) 3 semanas Institucional
II Cuatrim.		Curricu- lum Admin. y Política (3hs.)	Instituc Escolar (3hs.)	Ense- ñanza (3hs.)	Contex. Antrop. Social (3hs.)
				Calidad Educat y Evaluac (3hs.)	Taller Problem áticas Espec. (2hs.)

DCFDNI: ORGANIZACIÓN CURRICULAR DEL ÁREA DE FORMACIÓN ESPECIALIZADA

TIEMPO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO	TERCER AÑO
I Cuatrimestre		Sujeto que aprende en contexto I (3Hs)	
ANUAL	<u>TALLER DE PRÁCTICA EDUCATIVA:</u> Eje I Año: Contexto, Comunidad en el Nivel Inicial (4Hs.) Eje II Año: Proyectos Curricular e Institucional (4Hs.) Eje III Año: Proyectos Áulico y Escolar. Residencia (Sala de 5, 4 a. y Maternal (20Hs.))		
II Cuatrimestre		Sujeto que aprende en contexto II (3Hs)	

DCFDINI: ORGANIZACION CURRICULAR DEL AREA DE FORMACION ORIENTADA

TIEMPO	PRIMER AÑO					SEGUNDO AÑO					TERCER AÑO		
	Leng. y Liter	Cs. Sociales	Tecnolog.	Form. Etica y Ciudad.	Educ Art. y su Didac	--	Didáctica Leng. y Lit.	Didáctica Cs. Soc.	Didáctica Tecn.	Didáctica Form. Etica y Ciudad.		Educ. Art. y su Didac	Didáctica Educ. Física
I Cuatrimestre	(5hs)	(4hs)	(3hs)	(2hs)	(4hs)	--	(5hs)	(4hs)	(2hs)	(2hs)	(4hs)	(2hs)	Auxiliatura Docente en Residencia ¹ ; Lengua y L. Matemát. Cs.Soc. Cs.Natur. (3hs. c/u) ² Taller Integral ³ (5hs)
II Cuatrimestre	Mate mát. (5hs)	Cs. Naturales (4hs)	Informát. Educ (2hs)	Form Etica y Ciudad Transvers (2hs)	Expr Art. y su Didac (4hs)	Educ Físic (2hs)	Didáctica Matemát. (5hs)	Didáctica Cs. Naturales (4hs)	Inform Educ (2hs)	Form Etica y Ciudad Transvers (2hs)	Taller Alfabetización (2hs)	--	

¹ La carga horaria de la Auxiliatura Docente se carga al Campo de Formación Especializado.

² Corresponde 1 (una) hora cátedra para Didáctica de cada uno de los tres Lenguajes de Educación Artística, para Didáctica de la Educación Física y para Didáctica de Lengua y Literatura.

FORMACION DE GRADO: NIVEL INICIAL

Primer Año

PERIODO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA					
I Cuatrimestre	Problemática del Conocimiento Esc. (3 hs.) Sistema Educativo y Sociedad (3 hs.) Aprendizaje (3 hs.)	Práctica Docente Eje I: Contexto, comunidad, en el Nivel Inicial. Anual (4hs.)	Leng y Lit.	Cs. Soc.	Tecn.	Form Ética y Ciu	Educ Art. y su Did.	--
			(5 hs)	(4 hs)	(3 hs)	(2 hs)	(4 hs)	
II Cuatrimestre	Curriculum, Adminis- tración y Política Instituciones Escolares (3hs) Enseñanza (3 hs) (3 hs)	Práctica Docente Eje I: Contexto, comunidad, en el Nivel Inicial. Anual (4 hs)	Mate mát	Cs. Natur	Infor Mátic Edu.	Form E. y Ciu	Educ. Art.y Su Did.	Educ. Físic. (2 hs)
			(5 hs)	(4 hs)	(2 hs)	(2 hs)	(4 hs)	

FORMACION DE GRADO: NIVEL INICIAL

Segundo Año

PERIODO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA					
I Cuatrimestre	Investigación Educativa (3 hs)	Sujeto que aprende en contexto I (3 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curricu- lar e Institucional. Anual (4 hs)	Did. Leng y Lit. (5 hs)	Did. Cs. Soc. (4 hs)	Did. Tecn. (2 hs)	Did. Form Etica y Ciu (2 hs)	Educ Art. y su Did. (4 hs)	Dis. Educ. Fisic (2 hs)
	Taller Estructura del NI y su caracterizac. (3 hs)							
II Cuatrimestre	Contexto Antrop. y Social (3 hs)	Sujeto que aprende en contexto II (3 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curricu- lar e Institucional. Anual (4 hs)	Did. Mate mát (5 hs)	Did. Cs. Natur (4 hs)	Infor- matic Edu. (2 hs)	Form E. y Ciu Trans. (2 hs)	Taller Alfab. (2 hs)	--
	Calidad Educativa y Evaluación (3 hs) Taller Problemáticas Especiales (2 hs)							

FORMACION DE GRADO: NIVEL INICIAL

Tercer Año

PERIODO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA
I Cuatrimestre	Taller de Articulación NI - E.G.B. (15 hs) Institucional	Residencia . Proyectos áulico y escolar. Sala de 5a , 4a y maternal. (20 hs) (Corresponde cubrir con cátedra pedagógica en valor de 8 hs.)	Auxiliar Docente en Residencia: Didáctica de los espacios Lengua y Literatura, Matemática, Cs. Sociales, Cs. Naturales. (12 Horas contabilizadas en Residencia) ¹ Taller Integral ² (5 hs)
II Cuatrimestre			

¹ Corresponde 1 (una) hora cátedra para Didáctica de cada uno de los tres Lenguajes de Educación Artística, para Didáctica de la Educación Física y para Didáctica de Lengua y Literatura.

² Incluye 1 (una) hora cátedra para cada uno de los tres lenguajes expresivos, para Educación Física y para Lengua y Literatura.

FORMACION DE GRADO: NIVEL INICIAL

Primer Año

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA					TOTAL HS.
I	Problemática del Conocimiento Esc. (3hs)	Práctica Docente Eje I: Contexto, comunidad, Sala y Jardín. Anual (4hs)	Leng y Lit. (5hs)	Cs. Soc. (4hs)	Tecn E. y Ciu (2hs)	Educ. Art. y su Did. (4hs)	--	
Cuatrimestre	Sistema Educativo y Sociedad (3hs)							
	Aprendizaje (3hs)							
Tot. Hs. Seman.	9 hs.	4 hs.	18 hs.					31 hs
Tot. Hs. Cuatri.	144 hs	64 hs	288 hs					496 hs
II	Curriculum. Admin y Política (3hs)	Práctica Docente Eje II Proyectos Curr. e Institucional Anual (4 hs.)	Mate. mat. (5hs)	Cs. Natur (4hs)	Infor matic Educ. (2hs)	Educ. Art. y su Did. (4hs)	Edu Físic (2hs)	
Cuatrimestre	Instituciones Escolares (3hs)							
	Enseñanza (3hs)							
Tot. Hs. Seman	9 hs.	4 hs.	19 hs.					32 hs.
Tot. Hs. Cuatri.	144 hs	64 hs	304 hs					512 hs.
Tot. Hs. Anuale	288 hs.	128 hs.	592 hs.					1008 hs.

Taller Inicial (a cargo de personal del IFD). Insume 45 hs. cá. Se suma a la carga horaria de Primer Año

1053 hs.

FORMACION DE GRADO: NIVEL INICIAL

Segundo Año

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA						TOTAL HS.
I Cuatrimestre	Investigación Educativa (3hs) Taller Estructura del NI y su caracterizac. (3hs)	Sujeto que aprende en contexto I (3 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curr. e Institucional. Anual (4 hs.)	Did. Leng y Lit. (5hs)	Did. Cs. Soc. (4hs)	Did. Tecn (2hs)	Did. Form Etica y Ciu (2hs)	Educ. Art. y su Did. (4hs)	Did. Educ Fisic (2hs)	
Tot Hs.Seman.	6 hs.	7 hs.	19 hs.						32 hs
Tot. Hs.Cuatri	96 hs	112 hs	304 hs						512 hs
II Cuatrimestre	Contexto Antropol. y Social (3hs) Calidad Educativa y Evaluación (3hs) Taller Problemáticas Especiales (2hs)	Sujeto que aprende en contexto II (3 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curr. e Institucional. Anual (4 hs.)	Did. Mate má. (5hs)	Did. Cs. Natur (4hs)	Infor mátic Educ. (2hs)	Form E. y Ciu. Trans (2hs)	Taller Alfáb (2hs)	--	
Tot Hs.Seman.	8 hs.	7 hs.	15 hs.						30 hs.
Tot. Hs.Cuatri	128 hs.	112 hs.	240 hs.						480 hs.
Tot.Hs.Anual.	224 hs.	224 hs.	544 hs.						992 hs.

FORMACION DE GRADO: NIVEL INICIAL : Tercer Año

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA	TOTAL HS.
I	Taller de Articulación NI-EGB (15 hs) Institucional	Residencia (20 hs) (Corresponde cubrir con cátedra pedagógica en valor de 8 hs.)	Auxiliatura Docente en Residencia: Lengua y Literatura, Matemática, Cs. Sociales, Cs. Naturales. (12 Horas contabilizadas en Residencia)	
			Taller Integral (5hs.)	
Tot Hs.Seman.	--	20 hs.	5 hs.	25 hs
Tot. Hs.Cuatri	--	320 hs	80 hs	400 hs
II				
Cuatrimestre				
Tot Hs.Seman.	-	-	-	-
Tot. Hs.Cuatri	-	-	-	-
Tot.Hs.del Plan	512 hs (21,33%)	672 hs (28,00%)	1216 hs. (50,67%)	2400 hs
% Hs.del Plan	49,33%		50,67%	100%
Taller de Articulación NI-EGB. Insume 15 hs. cat. Se suma a la carga horaria del Tercer Año, 1º Cuatr. totalizando 445 hs.cat. Más las horas del Taller Inicial en 1º Año. Son..... 2490 hs				

FORMACION DOCENTE INICIAL

Distribución de Horas Cátedra por Campos de Formación

AÑOS	CÁMPOS DE LA FORMACION DE GRADO			TOTAL DE HORAS CATEDRA
	GENERAL PEDAGOGICA	ESPECIALIZADA	ORIENTADA	
Primer Año	288 hs.	128 hs.	592 hs.	1008hs.
Segundo Año	224 hs.	224 hs.	544 hs.	992 hs.
Tercer Año	--	320 hs.	80 hs.	400 hs.
TOTAL	512 hs.	672 hs.	1216 hs.	2400 hs.
Porcentaje	21,33 %	28,00 %	50,67 %	100 %

Taller Inicial. 45 Hs. cá. durante 3 semanas. Institucional	45 hs.
Taller de Articulación NI-EGB. 45 hs. Cát. durante 3 semanas. Institucional	45 hs.

FORMACION DOCENTE DE NIVEL INICIAL

Carga horaria del Plan de Estudios propuesto
Distribución por Año y por Espacio Curricular

AÑO	FORM. GRAL. PEDAG	FORM. ESPEC.	FORMACION ORIENTADA										TOTAL
			Leng.Lit. Alfabet.	Matem. N°Esp.M	Cs.Soc.	Cs.Natur	Tecn.e Inform.	Form.E. y Ciudad.	Expres. Artíst.	Educac. Física			
Primer Año	288	128	80	80	64	64	80	64	128	32	1008		
Segundo Año	224	224	112	80	64	64	64	64	64	32	992		
Tercer Año	--	320	16	--	--	--	--	--	48	16	400		
TOTAL	512	672	208	160	128	128	144	128	240	80	2400		

**DCFDEGB1-2: ORGANIZACION CURRICULAR
DEL CAMPO DE FORMACION GENERAL PEDAGOGICA**

TIEMPO	ESPACIO CURRIC	PRIMER AÑO			SEGUNDO AÑO			TERCER AÑO
		Problemática conoc. escolar	Sistema Educat y Soc.	Aprend	Investig Educat	Calidad Educat y Evaluac	--	
I	Taller Inicial (45 Hs.) 3 Semanas Institucional	(3hs)	(3hs)	(3hs)	(3hs)	(3hs)	--	Taller Articulación EGB2-EGB3 (45 Hs.) 3 Semanas Institucional
II		Curriculum Administrativo y Política (3hs)	Institución Escolar. (3hs)	Enseñanza (3hs)	Contex. Antrop. Social (3hs)	Taller (Opción Inst) (2hs)	--	

**DCFDEGB1-2: ORGANIZACIÓN CURRICULAR
DEL ÁREA DE FORMACIÓN ESPECIALIZADA**

TIEMPO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO	TERCER AÑO
I Cuatrimestre		Sujeto que aprende en contexto (I) (4hs)	
ANUAL	TALLER DE PRÁCTICA EDUCATIVA: Eje I Año: Contexto, Comunidad y Escuela (4hs) Eje II Año: Proyectos Curricular e Institucional (4hs) Eje III Año: Proyecto Áulico, Residencia (20hs) ANUAL		
II Cuatrimestre		Sujeto que aprende en contexto (II) (4hs)	

DCFD EGB 1-2: ORGANIZACION CURRICULAR DE PRIMER AÑO

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA					TOTAL HS.
I Cuatrimestre	Problemática del Conocimiento Esc. (3hs) Sistema Educativo y Sociedad (3hs) Aprendizaje (3hs)	Práctica Docente Eje I: Contexto, comunidad y escuela Anual (4hs)	Leng y Lit. (6hs)	Cs. Soc. (5hs)	Tecn (3hs)	Form Etica y Ciu (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	--
II Cuatrimestre	Curriculum, Admin y Política (3hs) Instituciones Escolares (3hs) Enseñanza (3hs)	Práctica Docente Eje II : Contexto, comunidad y escuela Anual (4hs)	Mate. má. (6hs)	Cs. Natur (5hs)	Infor matic Educ. (2hs)	Form E. y Ciu. (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	Edu Físic (2hs)

DCFD EGB 1-2: ORGANIZACION CURRICULAR DE SEGUNDO AÑO

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA						TOTAL HS.
I Cuatrimestre	Investigación Educativa (3hs) Calidad Educativa y Evaluación (3hs)	Sujeto que aprende en contexto I (4 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curricular e Institucional. Anual (4 hs)	Did. Leng y Lit. (5hs)	Did. Cs. Soc. (5hs)	Did. Tecn (3hs)	Did. Form Etica y Ciu (3hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	--	Auxiliatura en Residencia: Leng. y L., Matem., Cs. Soc., Cs. Nat. (3hs.c/u) Taller Número, Espacio, Medi. (2hs)
II Cuatrimestre	Contexto Antropol. y Social (3hs) Taller (Opción Institucional) (2hs)	Sujeto que aprende en contexto II (4 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curricular e Institucional. Anual (4 hs)	Did. Mate. má. (5hs)	Did. Cs. Natur (5hs)	Infor. má. Educ. (2hs)	Form. E. y Ciu. Trans (2hs)	Educ. Fís. y su Did. (2hs)	Taller Alfabetización (2hs)	

DCFD EGB 1-2: ORGANIZACION CURRICULAR DE TERCER AÑO

PERIODO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA
I Cuatrimestre	Taller de Articulación NI-EGB (15 hs) 3 Semanas Institucional	Residencia (20 hs) (Corresponde cubrir con cátedra pedagógica en valor de 8 hs.) (20 hs)	Auxiliatura Docente en Residencia: Lengua y Literatura, Matemática, Cs. Sociales, Cs. Naturales. (12 Horas contabilizadas en Residencia) Taller Número, espacio, medida (2hs.)
II Cuatrimestre			

FORMACION DE GRADO: EGB 1-2 : Primer Año

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA					TOTAL HS.
I	Problemática del Conocimiento Esc. (3hs)	Práctica Docente Eje I: Contexto, comunidad y escuela (4hs)	Leng y Lit. (6hs)	Cs. Soc. (5hs)	Tecn (3hs)	Form Etica y Ciu (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	--
Cuatrimestre	Sistema Educativo y Sociedad (3hs)		(3hs)	(3hs)	(3hs)	(2hs)	(3hs)	
	Aprendizaje (3hs)							
Tot. Hs. Seman.	9 hs.	4 hs.	19 hs.					32 hs
Tot. Hs. Cuat.	144 hs	64 hs	304 hs					512 hs
II	Curriculum, Admin y Política (3hs)	Práctica Docente Eje II Proyectos Curr. y Aúlico Anual (4 hs)	Mate má. (6hs)	Cs. Natur (5hs)	Infor matic Educ. (2hs)	Form E. y Ciu. Trans (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	Edu Físic (2hs)
Cuatrimestre	Instituciones Escolares (3hs)		(3hs)	(3hs)	(2hs)	(2hs)	(3hs)	
	Enseñanza (3hs)							
Tot. Hs. Seman	9 hs	4 hs	20 hs					33 hs
Tot.Hs.Cuat.	144 hs	64 hs	320 hs					528 hs
Tot.Hs.Anuale s	288 hs	128 hs	624 hs					1040 hs

Taller Inicial (a cargo de personal del IFD). Insume 45 hs. cat. Se suma a la carga horaria de Primer Año 1085 hs.

FORMACION DE GRADO: EGB 1 - 2 : Segundo Año

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA						TOTAL HS.
I	Investigación Educativa (3hs) Calidad Educativa y Evaluación (3hs)	Sujeto que aprende en contexto I (4 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curr. y Aúlico. Anual (4 hs)	Did. Leng y Lit. (5hs)	Did. Cs. Soc. (5hs)	Did. Tecn (3hs)	Did. Form Etica y Ciu (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	--	
Tot Hs.Seman.	6 hs.	8 hs.	18 hs.						32 hs
Tot. Hs.Cuatri	96 hs	128 hs	288 hs						512 hs
II	Contexto Antropol. y Social (3hs) Taller (Opción Institucional) (2hs)	Sujeto que aprende en contexto II (4 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curr. y Aúlico. Anual (4 hs)	Did. Mate má. (5hs)	Did. Cs. Natur (5hs)	Did. Infor matic Educ. (2hs)	Form E. y Ciu. Trans (2hs)	Did. Educ Fisic (2hs)	Taller Alfab (2hs)	
Tot Hs.Seman.	5 hs.	8 hs.	18 hs.						31 hs.
Tot. Hs.Cuatri	80 hs.	128 hs.	288 hs.						496 hs.
Tot.Hs.Anual.	176 hs.	256 hs.	576 hs.						1008 hs.

FORMACION INICIAL: EGB 1 - 2 : Tercer Año

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA	TOTAL HS.
I	Taller de Articulación NI-EGB (15 hs) Institucional	Residencia (20 hs) (Corresponde cubrir con cátedra pedagógica en valor de 8 hs.)	Auxiliatura Docente en Residencia: Did. Lengua y Literatura, Matemática, Cs. Sociales, Cs. Naturales. (3 hs a c/espacio 12 Horas contabilizadas en Residencia)	
Cuatrimestre			Taller Número, espacio, medida (2 hs.)	
Tot Hs.Seman.	--	20 hs.	2 hs.	22 hs
Tot. Hs.Cuatri	--	320 hs	32 hs	352 hs
II				
Cuatrimestre				
Tot Hs.Seman.	-	-	-	-
Tot. Hs.Cuatri	-	-	-	-
Tot.Hs.del Plan	464 hs (19,33%)	704 hs (29,33%)	1232 hs. (51,33%)	2400 hs
% Hs.del Plan		48,66%	51,33%	100%

Taller de Articulación NI-EGB1. Insume 15 hs. cat. Se suma a la carga horaria del Tercer Año . A las 2400 hs. cat. de duración del Plan se suman 90 hs. cat. de los Talleres Inicial y de Articulación. Totaliza: 2490 hs.

FORMACION DOCENTE INICIAL: EGB 1-2

Distribución de Horas Cátedra por Campos de Formación

AÑOS	CAMPOS DE LA FORMACION DE GRADO			TOTAL DE HORAS CATEDRA
	GENERAL PEDAGOGICA	ESPECIALIZADA	ORIENTADA	
Primer Año	288 hs.	128 hs.	624 hs.	1040hs.
Segundo Año	176 hs.	256 hs.	576 hs.	1008 hs.
Tercer Año	--	320 hs.	32 hs.	352 hs.
TOTAL	464 hs.	704 hs.	1232 hs.	2400 hs.
Porcentaje	19,33 %	28,00 %	51,33 %	100 %

Taller Inicial. 45 Hs. cat. durante 3 semanas. Institucional	45 hs.
Taller de Articulación EGB2-EGB3. 45 hs. Cát. durante 3 semanas. Institucional	45 hs.

FORMACION DOCENTE DE NIVEL INICIAL: EGB 1-2

Carga horaria del Plan de Estudios propuesto Distribución por Año y por Espacio Curricular

AÑO	FORML. GRAL. PEDAG	FORML. ESPEC.	FORMACION ORIENTADA										TOTAL
			Leng.Lit. Alfabet.	Matem. N°Esp.M.	Cs.Soc.	Cs.Natur	Tecnol. Inform.	Form.E. y Ciudad.	Educ. Artist.	Educac. Física			
Primer Año	288	128	96	96	80	80	80	80	64	96	32	1040	
Segundo Año	176	256	112	80	80	80	80	64	48	32	1008		
Tercer Año	--	320	--	32	--	--	--	--	--	--	352		
TOTAL	490	704	208	208	160	160	160	128	144	64	2400		

**DCFDNI BILINGUE-MULTICULTURAL; ORGANIZACION CURRICULAR
DEL CAMPO DE FORMACION GENERAL PEDAGOGICA**

TIEMPO	ESPACIO CURRIC	PRIMER AÑO			SEGUNDO AÑO			TERCER AÑO
		Problemática conoc. escolar (3hs.)	Sistema Educat y Soc. (3hs.)	Aprend (3hs.)	Investig Educat a Nivel Aula (3hs.)	Taller Estruct. NI y su caract. (3hs.)	Contex. Antrop. Social (2hs.)	
I Cuatrimestre	Taller Inicial (45 Hs.) 3 Semanas Institucional							Taller Articulación NI-EGB (45 Hs.) 3 Semanas Institucional
II Cuatrimestre		Curricul um Adminis t y Política (3hs.)	Instituc Escolar. (3hs.)	Ense- ñanza (3hs.)	Calidad Educat y Evaluac (3hs.)	Taller Problem Especial (3hs.)	--	

DCFDNI BILINGUE-MULTICULTURAL: ORGANIZACIÓN CURRICULAR
DEL ÁREA DE FORMACIÓN ESPECIALIZADA

TIEMPO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO	TERCER AÑO
I Cuatrimestre		Sujeto que aprende en contexto (I) (3Hs)	
ANUAL	<u>TALLER DE PRÁCTICA EDUCATIVA:</u> Eje I Año: Contexto, Comunidad en el Nivel Inicial (4Hs.) ANUAL Eje II Año: Proyectos Curricular e Institucional (4Hs.) Eje III Año: Proyecto Áulico. Residencia en Salas Maternales y Sala de 5a. (45d.-5a.) (20Hs.)		
II Cuatrimestre		Sujeto que aprende en contexto (II) (3Hs.)	

**DCFDNI BILINGUE-MULTICULTURAL: ORGANIZACION CURRICULAR DEL AREA DE
FORMACION ORIENTADA**

I Cuatrimestre	Leng. y Liter (5hs)	Leng. y cult. Aborí I (3hs)	Cs.So ciales (4hs)	Tec- nolo gía (2hs)	Form Etica y Ciud. (2hs)	Educ. Art. y su Didác (3hs)	--	Didac Leng y Liter. (5 hs)	Taller s/opc. Insti- tucio nal (5hs)	Didác tica Cs.So ciales (4hs)	Didác Tecn. (2hs)	Didác Form Etica y Ciud. (2hs)	Educ. Art. y su Didác (3hs)	Auxil.Doc./ Resid Leng y L. Matem.Cs.Soc. Cs.Natur. (3hs. c/u) ¹ Taller Integral ² (6hs)
II Cuatrimestre	Mate mát. (5hs)	Leng y cult. Abor II (2hs)	Cs. Natu rales (4hs)	Infor mát. Educ (2hs)	Fom Etica y Ciud Tran svers (2hs)	Educ Art. y su Did. (3hs)	Educ Físic (2hs)	Didá ctica Mate mát. (5hs)	Talle r Alfa betiz (2hs)	Didá ctica Cs. Natu rales (4hs)	Infor Educ (2hs)	Fom Etica y Ciud Tran svers (2hs)	Educ Físic y su Did. (3hs)	

¹ La carga horaria de la Auxiliatura Docente se carga al Campo de Formación Especializada.

² Corresponde 1 (una) hora cátedra para Didáctica de cada uno de los tres Lenguajes de Educación Artística, para Didáctica de la Educación Física y para Didáctica de Lengua y Literatura.

DCFDNI BILINGUE-MULTICULTURAL : ORGANIZACION CURRICULAR DE PRIMER AÑO

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA						TOTAL HS.
I Cuatrimestre	Problemática del Conocimiento Esc. (3hs) Sistema Educativo y Sociedad (3hs) Aprendizaje (3hs)	Práctica Docente Eje I: Contexto, comunidad y escuela (4hs)	Leng y Lit. (5hs)	Leng y cult. Abori I (3h)	Cs. Soc. (4hs)	Tecn (2hs)	Form Etica y Ciu (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	--
II Cuatrimestre	Curriculum, Admin y Política (3hs) Instituciones Escolares (3hs) Enseñanza (3hs)	Práctica Docente Eje II Proyectos Curr. y Aúlico. Anual (4 hs)	Mate má. (5hs)	Leng y cult. Abori II (2h.)	Cs. Natur (4hs)	Infor matic Educ. (2hs)	Form Etica y Ciu Trans (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	Edu Físic (2hs)

DCFDNI BILINGUE: ORGANIZACION CURRICULAR DE SEGUNDO AÑO

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA					
I Cuatrimestre	Investigación Educativa (3hs) Taller Estructura NI y su caracterización (3hs) Contexto Antropol. y Social (2hs)	Sujeto que aprende en contexto I (3 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curr. y Aúlico. Anual (4 hs)	Did. Leng y Lit. (5hs)	Taller según opción Institucional (2hs)	Did.Cs Soc. (4hs)	Did. Tecn (2hs)	Did. Form Ética y Ciu (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)
II Cuatrimestre	Calidad Educativa y Evaluación (3hs) Taller Problemáticas Especiales (3hs)	Sujeto que aprende en contexto II (3 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curr. y Aúlico. Anual (4 hs)	Did. Matemát. (5hs)	Taller Alfabetizac. (2hs)	Did.Cs Natur (4hs)	Inform átic Educ. (2hs)	Form E. y Ciu. Trans (2hs)	Educ. Física y su Didac (3hs)

DCFD EGB 1-2: ORGANIZACION CURRICULAR DE TERCER AÑO

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA
I Cuatrimestre	Taller de Articulación NI-EGB (15 hs) 3 Semanas Institucional	Residencia (Corresponde cubrir con cátedra pedagógica en valor de 8 hs.)	Auxiliatura Docente en Residencia: Leng. y Lit., Matem., Cs. Soc., Cs. Nat. (12 Horas contabilizadas en Residencia) Taller Integral (1 h.cát. para c/u de las Didácticas de: leng. expresivos, E. Física , Leng. y Lit. y de Leng. Aborigen) (6hs)
II Cuatrimestre			

FORMACION DE GRADO: NI BILINGUE

Primer Año

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA						TOTAL HS.
I	Problemática del Conocimiento Esc. (3hs)	Práctica Docente Eje I: Contexto, comunidad y escuela (4hs)	Leng y Lit. (5hs)	Leng y Cult Abor I (3hs)	Cs. Soc. (4hs)	Tecn (2hs)	Form Etica y Ciu (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	--
Cuatrimestre	Sistema Educativo (3hs)								
	Aprendizaje (3hs)								
Tot. Hs. Seman	9 hs	4 hs	19 hs						32 hs
Tot. Hs. Cuat.	144 hs	64 hs	304 hs						512 hs
II	Curriculum, Admin y Política (3hs)	Práctica Docente Eje II Proyectos Curr. y Aulico Anual (4 hs)	Mate má. (5hs)	Leng y Cult Abor II (2hs)	Cs. Natur (4hs)	Infor matic Educ. (2hs)	Form E. y Ciu. Trans (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	Edu Fisic (2hs)
Cuatrimestre	Instituciones Escolares (3hs)								
	Enseñanza (3hs)								
Tot. Hs Seman	9 hs	4 hs	20 hs						33 hs
Tot. Hs Cuatri.	144 hs	64 hs	320 hs						528 hs
Tot. Hs Anuales	288 hs	128 hs	624 hs						1040 hs

Taller Inicial (a cargo de personal del IFD). Insume 45 hs. cat. Se suma a la carga horaria de Primer Año

108.5 hs

XXIX

FORMACION DE GRADO: NI BILINGUE
Segundo Año

TIEMPO	FORMACION GENERAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA						TOTAL HS.
I	Investigación Educ. (3hs) Nivel Aula (3hs) Taller Estructura NI y su caracteriz. (3hs.) Contexto Antropol. y Social (2hs)	Sujeto que aprende en contexto I (3 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curr e Institucional. Anual (4 hs)	Did. Leng y Lit. (5hs)	Taller s/op. Insti-tucio nal (2hs)	Did. Cs. Soc. (4hs)	Did. Tecn (2hs)	Did. Form Etica y Ciu (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	
Tot Hs.Seman.	8 hs.	7 hs.	18 hs.						33 hs
Tot. Hs.Cuatri	128 hs	112 hs	288 hs						528 hs
II	Calidad Educativa y Evaluación (3hs) Taller Problemáticas Especiales (3hs)	Sujeto que aprende en contexto II (3 hs) Práctica Docente Eje Proyectos Curr e Institucional. Anual (4 hs)	Did. Mate má. (5hs)	Taller Alfab (2hs)	Did Cs. Natur (4hs)	Did Infor mátic Educ. (2hs)	Form E. y Ciu. Trans (2hs)	EducFí sica y su Didac (2hs)	
Tot Hs.Seman.	6 hs.	7 hs.	17 hs.						30 hs.
Tot. Hs.Cuatri	96 hs.	112 hs.	272 hs.						496 hs.
Tot.Hs.Anuale	224	224 hs.	560 hs.						1008 hs.

XXX

Tercer Año

Taller de Articulación NI-EGB1. Insume 15 hs. cá. Se suma a la carga horaria del Tercer Año . A las 2400 hs. cá. de duración del Plan se suman 90 hs. cá. de los Talleres Inicial y de Articulación. Totaliza: 2554 hs.

FORMACION DOCENTE INICIAL

Distribución de Horas Cátedra por Campos de Formación

AÑOS	CAMPOS DE LA FORMACION DE GRADO			TOTAL DE HORAS CATEDRA
	GENERAL PEDAGOGICA	ESPECIALIZADA	ORIENTADA	
Primer Año	288 hs.	128 hs.	624 hs.	1040hs.
Segundo Año	224 hs.	224 hs.	560 hs.	1008 hs.
Tercer Año	--	320 hs.	96 hs.	416 hs.
TOTAL	512 hs.	672 hs.	1280 hs.	2464 hs.
Porcentaje	20,7792 %	27,2727 %	51,948 %	100 %

Taller Inicial. 45 Hs. cátedra, durante 3 semanas. Institucional	45 hs.
Taller de Articulación NI-EGBI. 45 hs. Cát. durante 3 semanas. Institucional	45 hs.

FORMACION DOCENTE DE NIVEL INICIAL

Carga horaria del Plan de Estudios propuesto Distribución por Año y por Espacio Curricular

AÑO	FORM. GRAL. PEDAG	FORM. ESPEC.	FORMACION ORIENTADA										
			LengLit Alfab.	Leng Cul.Abor.	Matem.	Social.	Ciencias Natural.	Ciencias Infor.Ed.	Tecnol.	Form.	Educ.Art	Educ. Físic.	
Primer Año	288	128	80	80	80	64	64	64	64	64	96	32	1040
Segundo Año	224	224	112	32	80	64	64	64	64	64	48	32	1008
Tercer Año	--	320	16	16	--	--	--	--	--	--	48	16	416
TOTAL	512	672	208	128	160	128	128	128	128	128	192	80	2464

4. EL SUJETO DE LA EDUCACIÓN.

La tarea social de educar supone una visión del sujeto, que nos remite a la de hombre y a una comprensión de lo que significa que el "hombre sea sujeto".

Cuando hablamos de sujeto nos remitimos a la personalización, es decir transformar a la persona en autor de lo que hace, de lo que acepta de lo que quiere. Por lo tanto el sujeto es percibido como alguien que es consciente de los roles que juega, sin dejarse tomar por ellos; persona que posee condiciones biológicas, psicológicas, afectivas, intelectuales, sociales y culturales que lo hacen único y que le permiten ser un sujeto con aptitud para conocer. Podemos afirmar que es un ser complejo en constante transformación, determinada tanto por sus condiciones particulares como por el medio sociocultural con el que interactúa, fundamentalmente concebido como potencia, como posibilidad de trascender así la inmediatez.

El ser humano es siempre un sujeto en situaciones que le permite la construcción del aprendizaje que tiene lugar en un contexto socio-cultural que le atribuye significación tanto a los objetos de la enseñanza como a los objetivos y metas que enseñantes y enseñados se planteen.

Los futuros docentes deberán acercarse a las disciplinas que le permitan comprender y actuar sobre el sujeto.

En los años escolares estas premisas de conocimiento son esenciales ya que estamos ante una personalidad en formación, con características de indefensión.

Los cambios sociales, históricos, económicos provocan la inserción del niño/a cada vez a más temprana edad a instituciones educativas donde comienza a apropiarse de conocimientos totalmente válidos.

EL SUJETO DEL NIVEL INICIAL

El Nivel Inicial es un espacio institucionalizado de enseñanza y aprendizaje donde la socialización y el juego se conjugan con la apropiación de contenidos educativos por parte del niño, el cual es considerado como un individuo social, una totalidad sujeto - medio, sujeto circunstancia, totalidad integrada e indivisible.

El conocimiento de los niños entre 45 días y 5 años debe entenderse teniendo en cuenta, que el mismo está inmerso en un contexto determinado, pertenece y emerge de él, no lo podemos estudiar primero al sujeto y luego la inserción en los diferentes medios sociales, hay que comprender que son estos contextos los que le dan el carácter de sujeto, es allí donde se constituye como tal.



El Nivel Inicial tiene encuadre legal en la Ley Federal de Educación Art. 13 donde enuncian los objetivos del mismo.

Una de las premisas de la formación de docentes del Nivel Inicial será la de advertir su rol de mediador entre el conocimiento y el sujeto, para terminar con el mito de que no hay apropiación de contenidos en este nivel.

La importancia de una propuesta de contenidos relevantes para que el futuro docente ejerza su actividad con mejores posibilidades es fundamental.

El punto de partida podría estar dado por conceptualizar al desarrollo, como el conjunto de transformaciones de las estructuras psicológicas del individuo en un contexto histórico social que las tornan dialécticas por la interinfluencia de categorías constituyentes.

- El desarrollo así entendido no se definirá por una progresiva socialización de un organismo autista y solitario sino también por la progresiva individuación de una organización esencialmente social desde su origen. "Las crías de nuestra especie se convierten y transforman cualitativamente en niños de nuestra cultura porque no nacen en un mundo de silencio, sino enlazados a los otros".
- El crecimiento tiene que ver con lo cuantitativo, lo que genéticamente está prescripto como ser aumento de talla, peso, etc.
- Maduración tiene que ver con cambios cualitativos e influye en la realización de nuevas conductas.
- La maduración implica un proceso de diferenciación y otro de integración que dan cuenta de la precisión de funciones pero sin dejar de lado la integración del sujeto hombre.
- Por la maduración el niño puede interactuar con su medio progresivamente.

El aprendizaje es otra categoría que integra en el desarrollo, teniendo al adulto como mediador. Para que esto se produzca el sujeto deberá estar preparado.

Las diferentes formas de acercarnos al conocimiento evolutivo del sujeto supone múltiples criterios de diferenciación, con fines didácticos, sin implicar la real fragmentación del sujeto. Es conveniente volver a aclarar su carácter de integridad y considerar de modo interactivo los aspectos del desarrollo infantil.

Otra categoría constituyente del niño sujeto es la de la conformación del esquema corporal, ya que toda relación corporal del individuo con su entorno, está sujeta a la imagen que el niño tenga de su cuerpo, sus posibilidades y limitaciones las cuales influirán en el manejo del espacio.

Al principio el niño no tendrá precisión sobre los límites entre el cuerpo y el exterior, primero tendrá una visión en trozos, de a poco irá integrando el esquema hasta estabilizar su imagen.

El niño conquista tras un arduo trabajo de descubrimiento su cuerpo portador de contenidos y al mismo tiempo expresión de su propio ser.

La constitución del psiquismo, la diferenciación del yo; evolucionará a partir de la relación simbiótica con el otro; hasta lograr la individuación que lo convertirá en un ser distinto a los otros y a los objetos, que emergió de la interacción con ellos estableciendo su propia relación totalmente diferenciada.

- Al nacer no están establecidas las barreras entre el yo y el "no yo" la diferencia entre la estimulación interna y externa no cobra aún sentido; al año todo ha cambiado distingue los extraños, ha desarrollado un repertorio de capacidades de señalización, está a punto de adquirir habilidades sociales, tales como el lenguaje y la imitación y ha constituido su primera relación objetal que será el prototipo de las posteriores y deberá ser quien le proporciona la seguridad necesaria para la formación de la personalidad.

En este proceso de socialización la familia juega un rol fundamental ya que será la encargada de transmitir la cultura y la lengua materna, papel que luego compartirá con la escuela y los otros grupos.

- Los procesos cognitivos, se adquieren desde el nacimiento mismo, porque traemos una capacidad organizativa a partir de la cual se construye el universo.
- Se caracteriza el período que va del nacimiento a los dos años, por un desarrollo extraordinario, muchas veces menoscabado porque al mismo no lo acompaña el lenguaje que es quien nos permite según el progreso.
- Piaget lo ha denominado como "Revolución Copernicana" ya que al principio el lactante se refiere todo a sí mismo para llegar al final de la etapa a situarse en el universo como diferente.

La revolución intelectual tiene como principal característica, la construcción de la noción de objeto, espacio, tiempo y causalidad, por supuesto ligadas a la acción pura y no como nociones del pensamiento.

Con la aparición del lenguaje, el sujeto se modifica en todos sus aspectos ya que a partir de este, la interacción con el medio será más intensa y traerá aparejado tres consecuencias en el desarrollo mental, el inicio de la socialización, una internalización de la palabra (es decir el pensamiento propiamente dicho) y una interiorización de la acción que de ser, puramente motriz y perceptiva pasa al plano de la intuición.

Nos encontramos ante dos formas extremas de pensamiento. La primera es el pensamiento por mera incorporación o asimilación, cuyo egocentrismo excluye toda objetividad. La segunda (muy débil) es el pensamiento que se

adapta a los demás y a la realidad, preparando el pensamiento lógico.

Se caracteriza el pensamiento por afirmar sin poder demostrar nada, esta característica como las demás provienen del egocentrismo de este período. Se maneja con preconcepciones bajo la doble influencia de finalismo y la no justificación.

- Los juicios de Valor - Etica. Con el lenguaje la interacción con el medio, se vuelve más fluida y enriquecedora es así como comienza a apropiarse de valores éticos, estéticos, normas.

Las primeras nociones que aparecerán serán la de bueno - malo, lindo - feo, unido a lo que le sirve y no le sirva; lo que proporciona un placer personal; es así como la misma noción pasan de un momento a otro a ser buena o mala.

En esta época de la vida podemos decir que se halla en este aspecto en un orden proconvencional, muy pendiente de la reacción del adulto en cuanto esté ligada a su propio bienestar.

Ahora bien el incumplimiento normativo debe sancionarse por "reciprosidad" (Piaget) y no por castigo para que las nociones puedan internalizarse.

La noción de cooperación se instalará de a poco a medida que se supere el egocentrismo.

- El jugar es uno de los procesos vitales esenciales de la especie humana, en el se expresan todas las necesidades, deseos, logros e intereses. En el jugar el ser humano aparece como una unidad ya que se compromete lo motriz, lo afectivo, lo cognitivo y lo cultural.
- El jugar es la vida misma del niño, a través de el ensaya roles sociales, libera tensiones, controla instintos, etc.
- El jugar constituye una forma de representación de la realidad es el "como si" de los objetos, las personas, del mismo y del medio donde se desenvuelve.

Siguiendo a Winnicott se utiliza jugar porque nos da la idea de producción, en tanto juego remite al producto de cierta actividad.

La especie humana se caracteriza por el desarrollo de las relaciones sociales que sostienen capacidades de comunicación mental y por lo tanto los instintos se presentan como susceptibles de conversión y de inversión, que implica una variedad infinita de adaptaciones y que nos diferencia de los animales. La riqueza de la comunicación y su poder de progreso, da lugar a una transmisión colectiva y esto permite la constitución de la cultura.

El bebé y el niño que asisten al Nivel Inicial forman parte de la Institución escolar por lo tanto lo consideramos sujetos de la educación, puedan o no ha-

blar, jugar, resolver necesidades básicas, es considerado de esta manera porque comienzan a comprender normas, saberes y destrezas.

El niño tiene derecho a aprender para facilitar su progresiva integración. es tarea del docente proporcionar **los contenidos socialmente validos y significativos para el, respetando sus saberes previos, a partir de los cuales logrará la apropiación de otros**. El formar sujetos competentes debe asumirse desde la sala de lactantes.

Enunciamos por último el Art. 7 de la Declaración de los Derechos del Niño:

"El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria or lo menos en las etapas elementales se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social y llegar a ser un miembro útil de la sociedad".

SUJETO DE LA EBG 1 Y 2

El niño de EGB 1 y 2 es un individuo extremadamente competente. No solo puede utilizar hábilmente un gran número de formas simbólicas sino que además ha desarrollado la capacidad de implicarse intensiva y extensivamente en las actividades cognitivas que van desde la construcción de estructuras complejas de bloques hasta dominar juegos de mesa, de cartas y deportes. Mientras que algunas de estas construcciones derivativas, por lo menos unas pocas de entre ellas mostrarán una creatividad y originalidad genuinas y con bastante frecuencia en por lo menos un área, logra lo que se espera que tengan niños mayores.

Pero las realizaciones y las comprensiones, muestran también limitaciones. En su inventiva e intuiciones teóricas, esta mente es fuerte, en sus esfuerzos artísticos puede ser creativo e imaginativa; en su carácter aventurero, ejemplar y en sus tendencias a estereotipar y simplificar, está claramente limitada. Puesto que la mente no está todavía bien organizada en compartimentos discretos, contiene un torbellino de símbolos, de guiones, teorías y nociones y conceptos incipientes que pueden ser invocados de modo apropiado, pero también necesitan ser clasificados de una forma más segura.

El niño pequeño domina una gran cantidad de información y parece muy competente en su mundo circunscripto. Puede utilizar y comprender los sistemas de símbolos de un modo fluido y puede también ofrecer teorías y explicaciones ordinarias de los mundo de la mente, de la materia, de la vida y de sí mismo H. Gardner denomina a éstos "resultados de comprensión intuitiva". A pesar de que estas comprensiones son inmaduras, engañosas, son también profundas y demuestran ser útiles.

Es el contexto de la escuela, en donde los educadores deben aprovechar y potenciar estos "resultados" pensar en estrategias y modos de trabajo que permitan al sujeto adquirir información y habilidades que han aprendido ya en la escuela o en otros campos y aplicarlas con flexibilidad y de un modo apropiado

a una situación nueva.

Ahora bien, ¿porqué es importante que las comprensiones naturales o escolares dejen paso a las comprensiones disciplinares?. Las comprensiones de la disciplinas representen los logros cognitivos más importantes de los seres humanos. Es necesario llegar a conocer estas comprensiones si hemos de ser plenamente humanos, si tenemos que vivir en nuestro tiempo y ser capaces de comprenderlo al máximo de nuestras capacidades, si tenemos que construir sobre él. Aquí son centrales los factores culturales; cuando los niños crecen, sus vidas quedan por completo enredadas en las instituciones culturales.

El reto pedagógico actual de la escuela se sitúa principalmente en la formación del pensamiento y en el desarrollo de las actitudes y capacidades para actuar racional, crítica y comprensivamente. El niño/a vive saturado de estímulos, atosigado por trozos de información generalmente fragmentaria y desintegrada cuyo sentido para la elaboración de una visión general de la vida, la naturaleza y la sociedad, normalmente se le escapa.

- La escuela, como proponen Bowers y Flinders (1990) debe considerarse como un espacio ecológico de significados, de patrones culturales comunicados a través del pensamiento. El aprendizaje, debe provocar pues, la relación activa y creadora de los individuos y grupos con la cultura pública de la comunidad humana en general y de la comunidad local, en particular. En esta concepción la escuela debe preocuparse por construir puentes ente la cultura académica tradicional, la cultura de los alumnos y la cultura de la comunidad social actual. Por ello el currículum debe ser un medio de vida y acción de modo que los individuos construyen y reconstruyen el significado de sus experiencias.

La práctica social cotidiana, las informaciones que reciben, van conformando en los niños/as una serie de conocimientos que confrontarán, enriquecerán y profundizarán posteriormente. Son sujetos de actividades con los otros, con los objetos y componentes naturales, son usuarios de tecnologías de diferente tipo. La institución educativa propone convertir esas experiencias cotidianas en objeto de su conocimiento, estableciendo nuevos significados, conociendo otras realidades, confrontando sus experiencias con las de otros, ir construyendo su propia identidad y asumiendo una actitud de respeto y comprensión frente a los demás.

BIBLIOGRAFÍA

DOMINGUEZ CHILLÓN G., Los valores en la Educación Infantil. Editorial La Muralla. 1.997

FILLOUX, Intersubjetividad y Formación. Paidós. 1.995.

FREUDS S., Obras Completas. Editorial Nueva Madrid. 1.978

Los siguientes artículos: "Tres ensayos para una teoría sexual"

5 - ORGANIZACION DE LOS INSTITUTOS DE FORMACION DOCENTE (IFD)

ENCUADRE INSTITUCIONAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN UN PROCESO DE TRANSFORMACIÓN

MARCO NORMATIVO

La legislación que normatiza la transformación tuvo su espacio de consulta y de consenso.

El planteamiento de la necesidad de cambio define el surgimiento de la ley y constituye el motor que la sustenta. Sin duda es respuesta a un requerimiento social.

La Organización y Gestión transformadora encuentra en el marco normativo los fundamentos para su realización

- Ley Federal de Educación N° 24.195/93
- Ley de Educación Superior N° 24.591
- Pacto Federal Educativo. San Juan. Set.1994
- Documentos emanados de las Asambleas Extraordinarias: XIV-XVI-XIX-XX-XXIII-XIV-XXVII
- Documento Serie A.11. Bases para la organización de la formación docente.
- Documento del C.F.C. y E. Bs.As. Oct.1997
- Serie A.14. Transformación Gradual y Progresiva de la Formación Docente Continua.

Los tiempos de la transformación educativa no pueden descontextualizarse sin tener en cuenta transformaciones sociales que están exigiendo participación decidida desde el ámbito del Sistema Educativo. Sentir de pronto la carencia de elementos y de la praxis necesaria para respuestas inmediatas y seguras dificultan las posibilidades protagónicas a la vez que compromete la situación de los Institutos de Formación Docente. IFD

De allí la emergencia de nuevos modelos de organización y gestión de los IFD que van articulando con la dinámica de innovación curricular.

Desde la responsabilidad que le compete a los protagonistas conviene tomar como punto de partida los marcos referenciales de las instituciones para diseñar un mapa que vaya mostrando con perfiles más nítidos los espacios, los tiempos, estilos organizativos; aspectos estructurantes que definen criterios institucionales en este sentido.

Dinámica permanente de innovación pedagógica

En el ámbito de la Formación Docente, los esfuerzos individuales, de grupo y algunos de envergadura institucional gestaron experiencias innovadoras que conviene se recuperen como un corpus importante en las biografías institucionales. Estas innovaciones están en la memoria de los IFD. En algunos casos, aunque con frecuencias discontinuas, enriqueciendo su prestigio ; en otros se desestimaron en virtud de una evaluación externa o parcializada.

En el presente existe el marco normativo que las legitima. Por lo tanto, esperar un nuevo siglo con la transformación en marcha tiene que leerse necesariamente como un imperativo de reinicio y no como punto de llegada.

Desde el ámbito de Organización y Gestión de las Instituciones, la transformación educativa constituye una posibilidad de editar formas creativas de protagonismo democrático adquiriendo un espacio de relevancia y diferenciación significativa . La nueva propuesta propicia que :

El modelo normativo que regula, controla, estandariza
y burocratiza el sistema,

sea superado por

**un estilo de gestión transformadora que implica delinear
formas flexibles y dinámicas del hacer institucional**

La gestión transformadora, en la complejidad organizativa de las instituciones busca a través de sus acciones generar procesos de transformación de la realidad.

En el ámbito de la Gestión Institucional en donde las relaciones sociales se se actualizan a nivel de comunicación interpersonal , de distribución del poder.

- En el ámbito de la Gestión Curricular en donde confluyen los procesos orientados por determinados objetivos en relación al enseñar y al aprender.
- En el ámbito de la gestión administrativa que atiende a la producción, procesamiento y circulación de la información.
- En el entramado de las Instituciones, la organización hace referencia a los aspectos vinculados a las estructuras institucionales, mientras que corresponde a la gestión la posibilidad de que una vez tomada la decisión, el cambio se concrete. Se ocupa de poner en práctica y resguardar el cumplimiento de los mecanismos necesarios para lograr los objetivos de la institución.

Presentada de esta manera, la Organización y Gestión se crea, se inaugura; en consecuencia no conviene buscar en la estructura tradicional correlato con este nuevo ámbito de realización.

Tanto la Organización como la Gestión no son privativas de los equipos de conducción. Todos los profesionales de la educación que sientan la necesidad del cambio desde un convencimiento personal, como una responsabilidad social, tienen un espacio de construcción colectivo :

EL PROYECTO PEDAGOGICO INSTITUCIONAL

Es en la construcción del P.E.I. en donde las instituciones tienen la posibilidad de analizar y tomar del entramado normativo la letra que contribuya a legitimar

IDENTIDAD SENTIDO AUTONOMIA

Identidad : definida en los principios, en los objetivos, en el estilo de organización y gestión manifiesta en el P.E.I. ; motores dinámicos que generan nuevas necesidades a partir de recientes y diferentes variables que impone la sociedad y que constituyen lo sustancial en un proceso de transformación.

Sentido : líneas de acción. Compromiso y concreciones que impliquen toma de decisiones para modificaciones sustanciales que hagan visible un proceso de cambio

Autonomía : en sí misma ya constituye un significativo factor de cambio. La elaboración y desarrollo de proyectos institucionales diversos, implica la organización de redes interinstitucionales para el análisis cualitativo y cuantitativo de experiencias de innovación educativa. La autonomía de las instituciones deviene de una cultura institucional que se construye y que se enmarca en la diversidad cultural del ámbito social que la define.

El P.E.I. es un importante organizador

Garantiza la integralidad de la gestión educativa

En la dinámica institucional

en tanto dinamiza vincularmente los niveles que componen la trama institucional.

Gestión Institucional

Comunicación

Distribución del

poder.

Lo vincular

Lo organizativo

Gestión Curricular

Relacionado al conjunto

de procesos referidos al

enseñar y aprender.

Gestión administrativa

Producción, procesamiento

y circulación de la

información.

En la dinámica interinstitucional

en tanto dinamiza vincularmente las posibilidades de acuerdos y negociaciones :

- En la definición de criterios de capacitación.
- Líneas de investigación.
- Aprovechamiento de recursos

- Evaluación

- Aportes al sistema

Fortalece el estilo democrático

En la dinámica institucional

Dando real participación en los distintos niveles y ámbitos de construcción institucional :

Se intensifica así el protagonismo profesional docente en tanto la complejidad que supone la construcción del P.E.I. requiere habilidades para desarrollar proyectos en un ámbito de diversidad y en un clima de versatilidad.

En la dinámica interinstitucional

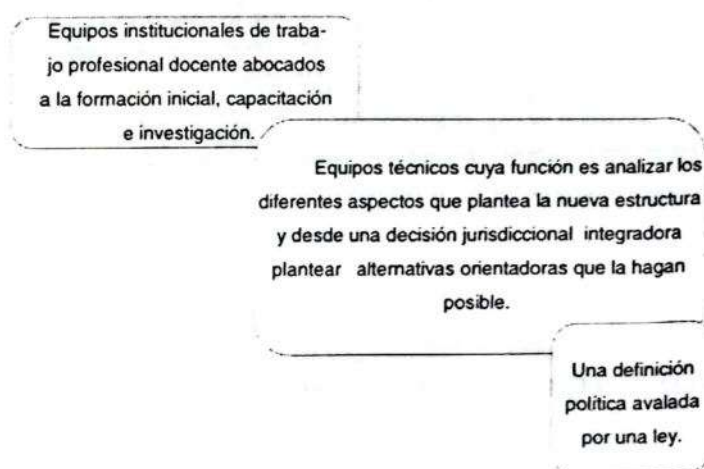
Las posibilidades de coordinar acciones de capacitación, perfeccionamiento y actualización docente como así también la investigación excede el límite de lo institucional Interacción interinstitucional que favorece la búsqueda de un espacio personal en un proceso abierto que compromete a todos.

PROMUEVE LA CALIDAD EDUCATIVA

Una educación de calidad está estrechamente vinculada a la cultura comunitaria.

En tanto dentro de los marcos institucionales se construya una visión solidaria del mundo podrá organizarse una red de convivencia democrática, dinámica y superadora de individualismos. Clima necesario para el trabajo profesional docente en el marco de la transformación.

En síntesis : La transformación educativa se manifiesta desde :



Esto en el ámbito de una dinámica social contemporánea que la determina y desde la que se construirá un sentido.

DINÁMICA DE ARTICULACIÓN INSTITUCIONAL E INTERINSTITUCIONAL

La Organización y Gestión que el sistema en la prelación de la institución Desde este ámbito: - Se recupera la interrelación pedagógica y educativa - Se incorpora a los sujetos de la acción educativa como protagonistas del cambio - Se construyen procesos de calidad	ARTICULACIONES INSTITUCIONALES En el marco del Proyecto Pedagógico Institucional vinculando las tres funciones Formación General Básica Capacitación, Fortalecimiento y Actualización Continua Formación Investigadora y Enseñante En el ámbito de correspondencia curricular En el marco del Proyecto Curricular vinculando los tres campos de contenidos El campo de Formación General Pedagógica El campo de Formación Especializada El campo de Formación Orientada VINCULACIONES INTERINSTITUCIONALES Otros Institutos de F.D. Coordinar la capacitación conformando equipos interinstitucionales. Fortaleciendo algunas áreas en particular en determinadas IFD Intercambiar información sobre experiencias institucionales y proyectos de desarrollo Consejo de directores - Discutir aspectos institucionales comunes - Organizar proyectos de mediano plazo vinculados a la organización de la red de capacitación - Acordar criterios comunes con respecto a la organización y gestión institucional Red Federal de FD - Aprovechamiento de la capacitación - Ingreso de capacitadores a la red Universidades - Convenios marco
--	---

LOS INSTITUTOS DE FORMACION DOCENTE

FUNCIONES

LOS INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE DE ACUERDO A :

- Propuestas de contenidos para la capacitación de equipos de conducción de I.F.D.1997.
- Plan de desarrollo de la formación docente continua y estrategias para la reconversión de los I.F.D.Set.1997
- Transformación gradual y progresiva de la formación docente continua. A-14. Oct.1997.

y considerando el ámbito de Organización y Gestión, tienen dos campos que en términos de prelación conviene se redefinan:

EL PROFESIONALISMO DOCENTE

EL ESTILO DE ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL

PROFESIONALISMO DOCENTE

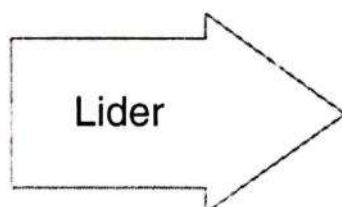
A nivel de equipos de conducción y de equipos docentes en términos de:

- **Organizador:** En la previsión de líneas de acción sustentadas en fundamentos teóricos.
- **Gestor:** En la decisión de aspectos estructurantes : tiempo, espacio y agrupamiento.
- **Orientador y Facilitador:** En el análisis de las macroestructuras como en la profundización de las áreas de competencia en particular.
- **Consultor :** En la ampliación de sus marcos teóricos referencias como en la construcción de una dinámica institucional de actualización permanente y de investigación.

Aspectos éstos que desde una mayor explicitación constituyen términos de referencias tales como :

Equipo de Conducción Institucional

Gestor de la Política Institucional



En la elaboración de estrategias de Gestión
En las negociaciones y concertación intra e Interinstitucionales.
En la toma de decisiones

Asesor

En la elaboración de criterios para la integración de las tres primeras funciones básicas que hacen a la formación docente continua.
En la construcción del P.E.I.

- En la definición del planeamiento institucional.
- En el diseño de los dispositivos de evaluación.

 Mediador

- En la identificación de los puntos críticos a modificar.
- En la precisión de líneas de desarrollo institucional.

Facilitador

En la resolución de conflictos.

De la autonomía Institucional

- En el ámbito de las intervenciones Institucionales.
- En el ámbito de producción Intra-institucional.

Coordinador

De equipos de trabajo
En la elaboración del P.E.I.
En la evaluación institucional

Equipo Profesional Docente

Elaboración
del P.E.I.

Responsabilidad de definir principios,
objetivos, estructuras

Lectura,
análisis y
selección de
contenidos
establecidos
en los
C.B.C.

El carácter orientador de este referente
teórico permite relacionar, ampliar,
profundizar, organizar según las instituciones.

Organizar y
fundamentar
propuestas
de
enseñanza-
aprendizaje

En función de la diversidad de grupos de
trabajo

Organizar
múltiples
alternativas
de
encuentros
pedagógicos

Para favorecer formas anticipatorias de
organizaciones posibles para actuar
significativamente en el entorno social.

Organizar y
participar en
la
evaluación

Para decidir en términos de reformulaciones
en una dinámica procesual de crecimiento

Elaborar y
participar en
proyectos de
capacitación e
investigación
Producción y
difusión de
material
bibliográfico
de consulta

Para propiciar aportes
al sistema

- Cursos - Seminarios
- Jornadas - Congresos
- Comisiones
- Proyectos - Trabajos
de Investigación.
- Dirección de tesis y
becarios.
- Jurados
- Actividades de
extensión

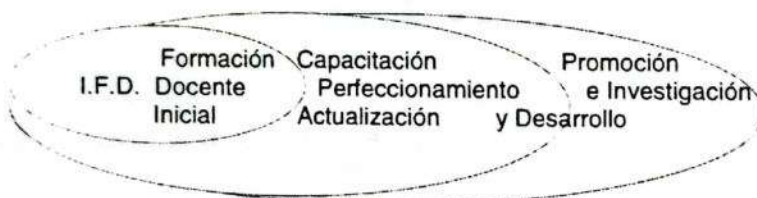
Estilo de organización institucional

"los Institutos de Formación Docente Continua desarrollarán funciones fundamentales articuladas entre sí"

Funciones de Formación Inicial
Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización Docente
Promoción e Investigación y Desarrollo

Asumidas estas con un

CRITERIO DE ACUMULACIÓN



La función de la Formación Docente Inicial establecida en los Institutos de Formación Docente sumaría a su actividad académica las otras dos funciones. Círculos concéntricos que limitan posibilidades de interacción interinstitucional.

Posicionándose desde un

CRITERIO DE RELEVANCIA

Vinculaciones interinstitucionales



En tanto redefinen sus funciones con estructuras más complejas pero a la vez más abiertas y dinámicas.

Para decidir en términos de reformulaciones en una dinámica procesual de crecimiento

INSTITUTOS QUE ASUMEN LAS TRES FUNCIONES

De formación inicial

Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización Docente

Promoción e Investigación y Desarrollo

Inicio de reformulaciones significativas con respecto a la organización y gestión institucional en líneas generales Elaboración del P.E.I.		Inicio de la capacitación Con vinculaciones institucionales e internacionales	Organización del Proyecto de Investigación	1998
Definición de la Formación Docente Continua en términos de versatilidad - del conocimiento y la flexibilización del rol	Consolidación de circuitos de capacitación articulados		Definiciones con respecto a la investigación	1999
Vinculaciones interfunciones	Profesionalización docente	Establecimiento de líneas de investigación anticipatorias de los otros ámbitos		2000

Función de Formación Docente Inicial

CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE LOS ESPACIOS CURRICULARES

La problemática social del momento está exigiendo una actitud indagatoria sobre los modelos de organización vigente. De pronto las transformaciones sociales, científicas y culturales develan una realidad diferente, cambiante, compleja donde todo parece provisorio, inestable, cuestionable. Pero también es cierto que son las instituciones y en este caso las instituciones educativas las que cobran un lugar relevante en tanto tienen la responsabilidad de entrar en la dinámica contemporánea modificando significativamente sus estilos en el hacer educativo.

Esta posibilidad presente implica revisar criterios pero también analizar minuciosamente cuáles son las reales posibilidades para evitar generar expectativas que linden con el plano de la fantasía. Lo importante es posicionarse desde el aquí y el ahora y, en un proceso de realizables utopías, flexibilizar miradas, creer en posibilidades, poner toda la energía para diseñar nuevos caminos.

En esta instancia en que la transformación educativa constituye una convocatoria social que compromete a todos se vislumbra como necesario sugerir la consideración de un espacio de transición en donde conviene

La Organización Curricular de la Formación Docente MODULAR y AREAL

y desde allí preparar, reflexivamente
para una posterior

Organización por PROGRAMAS Y PROYECTOS

Función de Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización

Función de Promoción e Investigación y Desarrollo

CAPACITACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

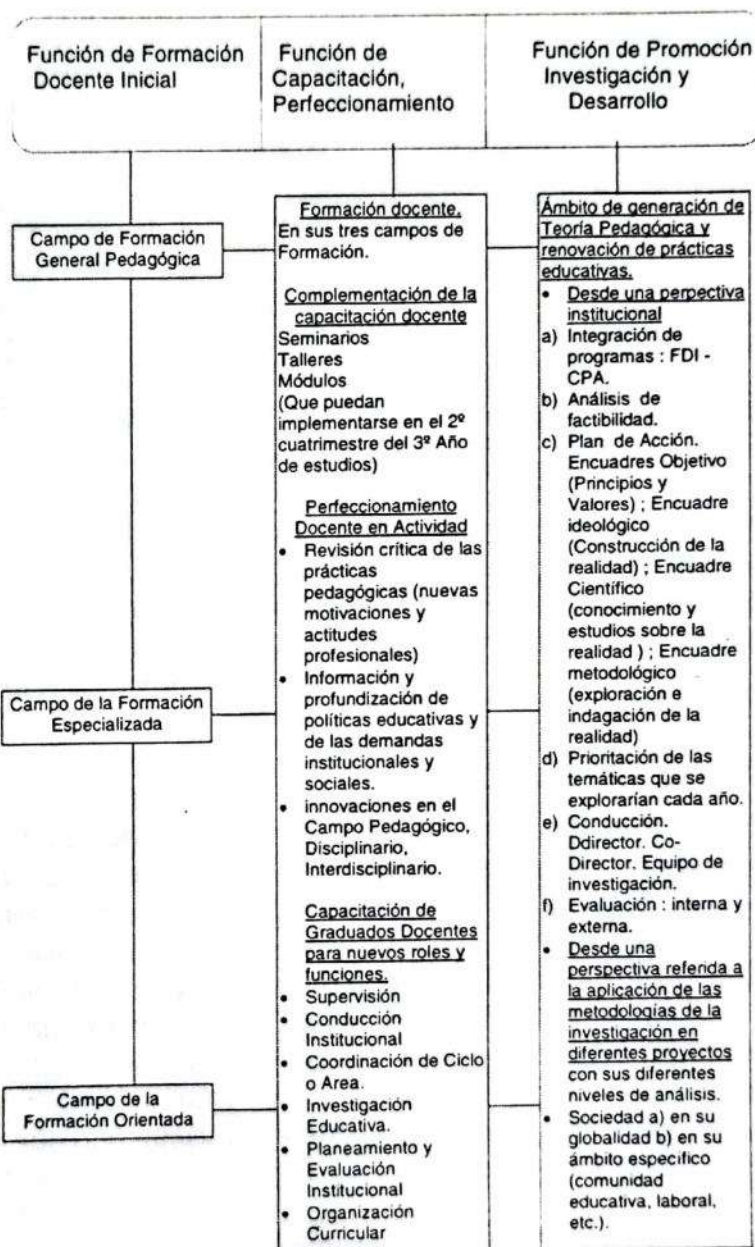
La consolidación de un escenario político democrático hizo posible modificaciones substanciales en los distintos ámbitos de la sociedad. Las instituciones también tomaron este espacio favorable para modificar sus estilos organizacionales y de gestión.

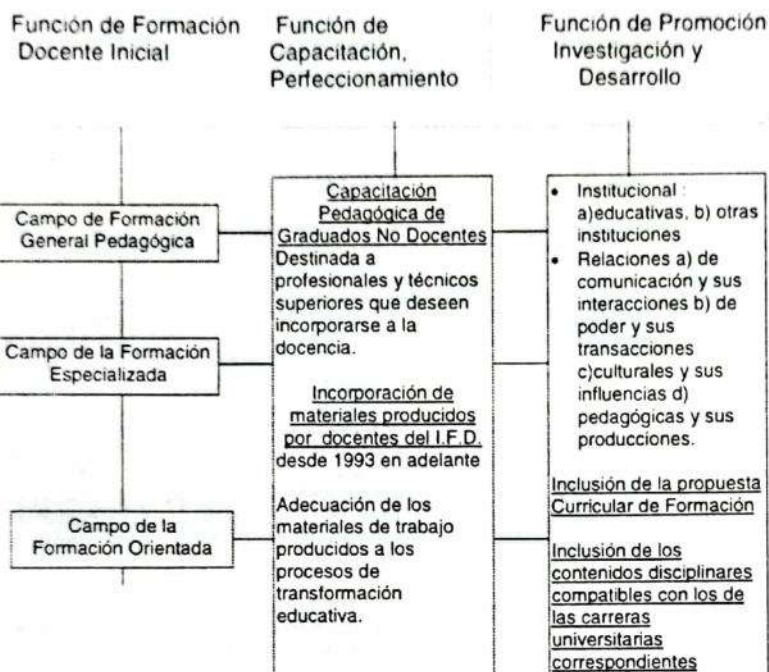
La posibilidad de que los I. F. D. tengan un espacio definido para la capacitación e investigación, sin duda genera situaciones de complejidad inicial pero que a medida se amplíen los marcos de análisis se pueden alcanzar óptimos niveles de crecimiento en este sentido.

Teniendo en cuenta el concepto de que "la gestión escolar interviene sobre la globalización de la institución", y superando la fractura entre investigación y sistema educativo, los equipos docentes desde las instituciones, pueden ahora (y no es que no lo hayan hecho antes) elaborar proyectos institucionales con una actitud mental de investigación.

La Capacitación e Investigación Educativa se inscribe en el marco del Proyecto Pedagógico Institucional.

En la complejidad de su organización intervienen funciones y campos de formación.





EVALUACION

CONTEXTO INSTITUCIONAL

Retomando el concepto de que desde el ámbito de Organización y Gestión de las Instituciones la Transformación Educativa encuentra en él un espacio para editar formas creativas de protagonismo democrático, la instancia de evaluación supera los prejuicios que acuñaron un modelo de evaluación que, con un reducido marco de análisis, se focalizaba sólo en el aspecto académico y con una sola dirección: evaluador - evaluado, para pasar a construir una Cultura de la Evaluación.

La evaluación entonces, no se agota en sí misma, sino que se inscribe en el marco de la Calidad Educativa.

La evaluación de calidad implica tener en cuenta:

- A- Un Programa Sistemático de Evaluación
- B- Una visión completa del proceso evaluador.

Un Programa Sistemático de Evaluación supone:

- La valoración de la multiplicidad de la producción académica de los I.F.D.
- La discusión de temas controvertidos como:
 - Los criterios de acreditación
En la cobertura de las cátedras para la Formación Iniciales, de las instancias de Capacitación, de los Proyectos de Investigación
 - La organización y distribución equitativa de las posibilidades de cobertura de los proyectos de capacitación e investigación según los docentes o equipos docentes constituidos.
 - La coordinación de los procesos de evaluación de calidad interna y externa (Teniendo en cuenta que la evaluación es más válida y confiable si incluye una instancia de carácter externo)
 - La definición del carácter de la evaluación en el P.E.I. como constructo cotidiano que asegura la coherencia entre los postulados y el hacer particular en cada uno de los aspectos que la conforman.

B- Una visión completa del proceso evaluador que compromete a todos los actores institucionales para la toma de decisiones que permitan fortalecer aspectos de la estructura institucional, modificar algunos, optimizar otros. Es decir una evaluación para el mejoramiento en donde se construya un discurso común orientado hacia el consenso y la concertación.

- Organización de equipos de evaluación interna conformados por representantes de los diferentes ámbitos de los I.F.D.
La colegialidad en el caso de docentes y estudiantes contribuye a la ampliación de criterios y propicia el consenso enriquecedor.

- Metodología:

- Participativa
- Utilización de indicadores cualitativos y cuantitativos.
- Análisis, reformulación y acuerdo previo a su aplicación.

- Funciones

- Proponer planes, programas y acciones.
- Proponer la incorporación de nuevas tecnologías, la dinamización de roles y responsabilidades.
- Analizar el impacto a corto, mediano y largo plazo.
- Análisis constructivo de instrumentos de evaluación interna y externa.
- Construcción de los referenciales de opinión evaluativa
- Dar a publicidad los mismos.

- Reorganización.
 - Aplicación.
 - Elaboración de informes (analíticos y sistemáticos, no sólo descriptivos) para la toma de decisiones.
- Aspectos a evaluar:
- La práctica pedagógica en el IFD.
 - Desempeño y competencia estudiantil en los estudios de Formación Inicial, en los Proyectos de Capacitación y en los Proyectos de Investigación. (A los efectos de la gestión de: cursos de pos-títulos, cobertura de cargos de auxiliares de capacitación, auxiliares de investigación).
 - Equipos docentes en el ámbito de la Formación Inicial, en el ámbito de la Capacitación, en el ámbito de la investigación.
 - Actividades de formación, de capacitación, de investigación. Publicaciones: cantidad, calidad. Dirección de proyectos de capacitación o investigación, dirección de equipos de capacitación o investigación, coordinación de equipos de evaluación, evaluador lector, evaluador interno, evaluador externo, miembro de jurado en la evaluación de proyectos.
 - Carácter: local, regional, nacional, internacional
 - Impacto social de la investigación: pertinencia, originalidad, creatividad, popularidad, contribución para la resolución del problema.

Aspectos éstos a tener en cuenta para la licitación de proyectos de capacitación, investigación, cantidad y costos, número de integrantes, pago de incentivos.

- Infraestructura
- Recursos financieros
 - Presupuesto anual
 - Remesas periódicas
 - Terminos de las contrataciones
- Gestión y Administración.

La evaluación constituye un espacio más de encuentro para la toma de decisiones consensuadas propiciadoras de la calidad educativa y del crecimiento de las instituciones.

6 - PROPUESTA CURRICULAR

CAMPOS DE LA FORMACION DOCENTE

CAMPO DE LA FORMACION GENERAL PEDAGOGICA

La carrera se iniciará en el CFGP, de la cual se cumplirá el taller inicial, módulos obligatorios y talleres.

El Taller Inicial; se desarrollará durante el mes de marzo de cada ciclo lectivo y estará destinado a todos los ingresantes .

El Taller responde a tres objetivos:

- Proporcionar al ingresante un contacto más completo posible con la compleja realidad educativa.
- Comenzar a compartir, poner en crisis y revisar la experiencia formativa de los ingresantes acumulada a lo largo de la vida escolar.
- Iniciar un proceso de apropiación de las modalidades específicas de trabajo en un nivel terciario de formación.

DESDE EL PUNTO DE VISTA FORMATIVO:

El CFGP propone una organización curricular modular. El Módulo es una instancia caracterizada por la concentración en el tiempo de los procesos formativos.

Los módulos tienen una duración cuatrimestral y una carga horaria de 3 horas semanales.

Desde el punto de vista del contenido, no proponemos una forma estricta de asignar contenidos a módulos preestablecidos. En algunos casos será conveniente optar por una problemática tratada en forma multidisciplinaria; en otros casos, puede hacerse un recorte de contenidos dentro de una única disciplina. Lo que en todos los casos cuidaremos es que la estructuración del contenido garantice su pertinencia con respecto a las cuatro líneas formativas definidas.

- la constitución de la realidad escolar como objeto de estudio.
- la revisión de la experiencia formativa previa y de las propias matrices de aprendizaje.
- la capacitación para apropiarse críticamente del saber.

A fin de que la autonomía relativa de los módulos no unifique el quiebre de los procesos formativos; se toman dos recaudos. Algunas correlatividades se establecerán entre módulos, cuando uno guarde una relación con prelación con respecto a otro; en este caso el problema de la correlatividad puede resolverse "atando" módulos en bloques de contenido.



Los Módulos de primer año: Durante el primer año de la formación inicial y con posterioridad al Taller Inicial, se prevé el dictado de módulos cuatrimestrales, distribuidos en dos cuatrimestres.

Se establecerán correlatividades entre módulos correspondientes a un mismo eje temático.

Cada módulo estará bajo la responsabilidad de un docente, insumiendo una carga horaria de tres / dos horas semanales.

Las temáticas especificadas de cada módulo, estarán atravesadas por las tres líneas formativas:

- la constitución de la realidad escolar como objetivo de estudio.
- la revisión de las propias matrices de aprendizaje.
- la capacitación para apropiarse críticamente del saber.

Los módulos trabajarán sobre las siguientes temáticas:

1. sistema educativo y sociedad
2. problemática del conocimiento escolar.
3. aprendizaje.
4. instituciones escolares.
5. currículum, administración y política
6. enseñanza.
7. investigación educativa a nivel aula.
8. contexto antropológico y social
9. calidad educativa y evaluación
10. Taller: Estructura del Nivel Inicial y su caracterización
11. Taller. Problemáticas Especiales
12. Taller Inicial.
13. Taller de Articulación entre niveles.

Los núcleos temáticos que proponemos son los siguientes:

- el sistema educativo núcleo que condensa todo lo vinculado con una "visión macro" de lo educativo.
- el conocimiento, como objeto en torno al cual se organiza buena parte del trabajo pedagógico.
- el aprendizaje, proceso que se pretende facilitar, producir, garantizar, por medio del trabajo pedagógico.
- las instituciones escolares, constituidas a los fines de gestionar y contener el trabajo pedagógico.
- el currículum, como expresión formal de la política educativa, como producto de la acción pedagógica efectiva, con construcción social, como

campo que condensa la problemática educativa.

- la enseñanza, como eje principal del trabajo pedagógico que tiene lugar en las escuelas.
- la investigación educativa a nivel aula como una actividad para la comprobación de la teoría, para testar diseños, para el estudio de casos como enfoque para la conceptualización, como un espacio para la integración entre la teoría y la práctica.
- Contexto antropológico y social: es un espacio curricular donde se presenta al futuro docente salteño la diversidad cultural de nuestra provincia.
- Calidad educativa y evaluación. se centra en los valores educativos y reconoce a los profesores como profesionales comprometidos con el desarrollo de su profesionalidad teniendo en cuenta la mejora de la calidad de su trabajo.

6.2.1 - MODULO PROBLEMATICA DEL CONOCIMIENTO ESCOLAR

ENFOQUE GENERAL:

El presente módulo forma parte del campo de la formación general. El conocimiento, en cuanto "objeto" cotidiano del trabajo docente resulta un tema ineludible si se pretende interpretar la realidad educativa en toda su complejidad y en sus múltiples dimensiones.

El conocimiento en cuanto *bien social* permite la realización del grupo social. En cuanto bien deseado por todos los hombres es un bien universal y por ello un derecho de todo ser humano.

Los estudios que tratan sobre la posibilidad de lograr que todos accedan al conocimiento han señalado que su producción, distribución y apropiación se realiza de modo hegemónico. Los criterios de legitimación que se aplican tienen que ver con las políticas educativas y los programas de enseñanza. Por ello también tiene incidencia la selección de contenidos y los estilos de ejercicio de la docencia.

El contexto económico del conocimiento apunta a entender la lógica de su producción, el contexto político habla de la lógica de su distribución y el contexto cultural explica los complejos mecanismos culturales de su apropiación. Según la ideología que subyace a estos contextos se facilitará o se obstaculizará su apropiación.

Por otra parte el análisis de la intención con la que se conoce, el interés de la razón y las actitudes frente al conocimiento permitirá establecer que es un

producto estructurado desde distintos puntos de vista.

SÍNTESIS EXPLICATIVA

En este módulo se incluyen contenidos referidos a las relaciones entre la realidad educativa, conocimiento, valores y verdad. Los futuros docentes deberían reflexionar sobre su propia experiencia cognoscitiva y analizar su propio sistema de pensamiento a fin de sistematizarlo y evaluarlo.

En virtud de que en torno al conocimiento se organiza una importante parte de la tarea pedagógica, se propone abordar el problema de los procesos de producción, circulación, distribución y enriquecimiento y apropiación de los conocimientos en la sociedad, así como el de su relación con los contenidos escolares.

Las relaciones entre ciencia y conocimiento pueden ser abordadas desde la epistemología. Será propicio analizar los fundamentos del conocimiento científico, su estructura y dinámica. Será necesario también pertinente incluir temas epistemológicos de actualidad como el papel de las condiciones del contexto histórico y social en el que tienen lugar las producciones científicas y las consecuencias éticas y sociales de la ciencia y la técnica.

A fin de enseñarlos es posible hacerlo desde una visión histórico - problemática a partir de la consideración de los autores que se ocuparon del tema, pero no se pueden dejar de lado los debates actuales.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Al finalizar su formación los futuros docentes de de Nivel Inicial, EGB 1 y EGB 2 serán capaces de:

- Interpretar desde un punto de vista amplio el conocimiento.
- Discriminar las complejas relaciones a partir de las cuales el conocimiento se produce, se distribuye y puede ser apropiado.
- Reconocer y diferenciar conocimientos articulando sus relaciones y discriminando los diversos criterios de diferenciación.
- Orientarse en el punto de vista disciplinar del conocimiento pudiendo discriminar alternativas y estrategias, evaluarlas y actuar en consecuencia.

SUGERENCIAS DE CONTENIDOS

- La postura crítica frente al conocimiento
- El conocimiento escolar

- La estructura del conocimiento
- "Sujeto" y " Objeto" del conocimiento.
- Teorías sobre el conocimiento del conocimiento
- Cultura y conocimiento.
- Educación y conocimiento.
- Trabajo y conocimiento.
- Poder y conocimiento.
- Verdad y conocimiento.
- Ciencia y conocimiento.
- Ética y conocimiento
- Análisis de fundamentos epistemológicos y gnoseológicos de teorías.
- Distinción entre afirmaciones fundadas e infundadas.
- Valoración positiva la reflexión sobre los supuestos gnoseológicos y epistemológicos en los que se desenvuelve el trabajo docente.
- Confianza en la posibilidad de elaborar argumentaciones racionales y disposición para analizarlas críticamente.
- Flexibilidad para modificar los propios puntos de vista cuando se reconoce el peso de las razones en su contra.

BIBLIOGRAFIA

- Cullen Carlos, Conocimiento. Documento del MCE. PTFD. 1992.
- , Críticas de las Razones de Educar. Temas de Filosofía de la Educación. Paidós, 1997.
- Ayuste A. - Flecha R. - López Palma F., Planteamientos de la Pedagogía Crítica. Comunicar y transformar. Jordi Illera, Biblioteca de Aula, Barcelona, 1994.

6.2.2 MODULO SISTEMA EDUCATIVO Y SOCIEDAD

ENFOQUE GENERAL

La dinámica del mundo moderno y la cultura massmedia, con sus sorprendentes posibilidades comunicativas, invade con un discurso sostenido todos los espacios de organización social.

La educación, como relevante dimensión social, es siempre invitada a los diferentes estratos de la información , a veces, con motivo de polémico análisis. Esta realidad pone a los Institutos de Formación Docente IFD en la coyuntura histórica de un protagonismo casi permanente.

Desde este análisis es responsabilidad de los IFD fortalecer la formación de los docentes en aspectos tales como: la función de la educación, la estructura del sistema educativo, la transformación educativa, el marco normativo que la viabiliza: de modo que, desde los ámbitos de formación profesional docente, la información pueda ser analizada, aprovechada, discutida, modificada conforme a un criterio profesional sólido y clasificador.

El conocimiento y la comprensión del sistema educativo en la formación docente inicial tenderá, entonces, a trascender los límites de los lugares cotidianos de estudio para comprometer su juicio en el entramado social para poder además diseñar rumbos anticipatorios: muestra de un criterio investigativo abarcativo y permanente.

CONTENIDOS

EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA:

- Contexto socio - histórico - económico y cultural.
- Educación y cultura massmedia.
- Procesos Socio - Políticos de la realidad nacional y mundial.
- Procesos de descentralización. Autonomías jurisdiccionales.
- Funciones sociales de la educación.

EL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO

- Función social, cultural, política y económica del Sistema Educativo.
- El Sistema Educativo como Red Interinstitucional
- Origen, consolidación y crisis.
- Unidad y diferenciación del Sistema Educativo.
- Gobierno y financiamiento del Sistema Educativo.

La transformación Educativa

- Marcos normativo nacional y provincial.
- Estructura del Sistema Educativo Nacional.
- Profesionalización docente.
- Evaluación de calidad educativa en el marco del Sistema Educativo.

SINTESIS EXPLICATIVA

Los contenidos de éste módulo se agrupa en tres bloques que se corresponden.

Enmarcado en la democratización de la educación conocer sus procesos históricos desde una perspectiva que compromete el análisis de lo social, lo económico y cultural, puede ser clarificador para comprender el proceso presente de transformación educativa.

En un movimiento inverso, la transformación educativa descontextualizada de todos los elementos que la preceden, restringe los tiempos y espacios de apropiación y realización.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Los futuros docentes conviene sepan:

- Discernir las instancias nacionales, jurisdiccionales de las políticas educativas.
- Conocer las funciones del Sistema Educativo.
- Conocer la normativa, la estructura, los objetivos del Sistema Educativo Argentino.
- Comprender los procesos históricos de la profesionalización docente en el Sistema Educativo Argentino.

BIBLIOGRAFÍA

- BRASLAVSKY, Cecilia. La discriminación educativa en la Argentina. Grupo Editor latinoamericano. Flacso . Buenos Aires 1995.
- MAGRASSI, C. Cultura y civilización desde Sudamérica. Búsqueda Yuchan. Buenos Aires .1982.
- MÁRQUEZ, A. La quiebra del sistema educativo argentino. Libros del Quirquincho. Buenos Aires. 1995.
- PUIGGROS, .A. América Latina: crisis y prospectiva de la educación. Aique grupo editor. Buenos Aires 1990.

6.2.3 MODULO APRENDIZAJE.

ENFOQUE GENERAL

Los problemas que presenta la formación inicial lleva a que la formación docente actual se plantee como una propuesta superadora.

Propuesta que permite la reconstrucción y el fortalecimiento de los esquemas de decisión de los sujetos, en relación con las necesidades que les plantea la compleja práctica de intervención en contextos determinados para la enseñanza de saberes a sujetos específicos.

Los I.F.D. son el pilar de base para la formación, tanto inicial como continua.

La formación inicial tiende a formar un docente profesional, poseedor de una diversidad de competencias , que sea capaz de realizar reflexiones críticas y aportes frente a la multiplicidad de problemas que plantea la realidad del tiempo que debe desempeñar su función, tanto de problemas de los alumnos del mismo, la escuela y comunidad.

El docente influye activamente en el proceso de construcción del conocimiento escolar al realizar su intervención educativa. Entendiendo al aprendizaje escolar como un prolongado proceso de asimilación y reconstrucción, de la cultura y el conocimiento de la comunidad social.

El docente debe ser capaz de regular su intervención según las necesidades o requerimientos del grupo de aprendizaje. Tener dominio de su campo de saber específico, esto es seleccionar los contenidos cuya asimilación y apropiación son considerados fundamentales y su aprendizaje requiere de una ayuda específica brindada por la escuela.

Es preciso recordar que los docentes realizan su propuesta didáctica a partir de contenidos de un diseño curricular fundamentado desde teorías pedagógicas y psicológicas.

Esto hace necesario que el futuro docente se apropie de marcos conceptuales coherentes y actuales que le permitan introducir ciertas modificaciones necesarias que surjan del grupo de aprendizaje.

El docente estará en condiciones de detectar aspectos significativos que le van a permitir comprender y resignificar la práctica pedagógica.

Es propósito de este trabajo destacar la importancia, de las teorías de aprendizaje que en mayor o menor grado han influido y aún influyen en la intervención pedagógica.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- Analicen, reflexiva y críticamente las múltiples dimensiones que intervienen en el proceso de aprendizaje escolar y comprendan la complejidad del mismo en un contexto aúlico.
- Desde un trabajo interdisciplinario, diseñar estrategias de aprendizaje que favorezcan al desarrollo del pensamiento reflexivo.
- Reconocer desde las prácticas actuales las visiones que se tienen a cerca de los distintos modelos psicológicos y contribuir a su reconceptualización.
- Reconocer la importancia del medio social como generador de conocimiento en el proceso del aprendizaje.
- Reconocer, comprender y reconceptualizar el fracaso escolar desde una perspectiva social-cultural e individual.

CONTENIDOS

El sujeto que conoce.

- El surgimiento de lo humano.

- Concepciones biológicas, psicológicas, filosóficas, antropológicas sobre el surgimiento de lo humano.

SINTESIS EXPLICATIVA:

Es necesario comprender el surgimiento de lo humano y la caracterización de la consideración del hombre como una unidad bio-psico-social inseparable de su cultura. "El sujeto no se hace de dentro afuera. No es un reflejo pasivo del medio, ni un espíritu previo al contacto con las cosas y las personas. Por lo contrario es un resultado de la relación" (Vigotsky).

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- Reflexionar sobre lo humano.
- Reconocer la unidad entre el ser humano y su cultura.
- Reconocer que la apropiación de conocimientos se realiza en el marco de la cultura y la realidad social.

Teorías del aprendizaje.

- Asociacionistas.
- La Gestalt
- Genética - Cognitiva
- Genética Dialéctica
- Mediacionales.

SINTESIS EXPLICATIVA:

Se hace necesario conocer las teorías del aprendizaje que van a permitir sustentar la práctica pedagógica; entendiendo que un marco teórico no es una replica en el que hacer aúlco, sino que cada realidad y contexto, exige un análisis de los fundamentos a aplicarse.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Construir espacios de reflexión que le permitan analizar y reconocer los aportes de las diferentes teorías del aprendizaje, a la práctica de la enseñanza actual

El fracaso escolar.

- Análisis histórico crítico de enfoques tradicionales sobre fracaso escolar

- La institucionalización del fracaso en la escuela.
- Reconceptualizar el fracaso escolar a partir de un enfoque interdisciplinario.

SINTESIS EXPLICATIVA

Se propone un abordaje multicausal de las dificultades de aprendizaje, comprendidas como situaciones específicas de los alumnos/as que no pueden alcanzar las competencias propuestas por los docentes, y a la vez las estrategias posibles para su superación.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Que los futuros docentes, resignifiquen la práctica áulica para evitar el fracaso escolar, generado por condicionantes pedagógicos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

La evaluación como “proceso” y desde su función “formativa” desempeña un papel central en la comprensión del conjunto del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este proceso evaluativo, se presentará en diferentes momentos: el inicio, durante y al final de una acción educativa.

Atenderá a los siguientes criterios.

- La participación activa y reflexiva en la construcción de marcos conceptuales.
- El respeto por la producción propia y ajena.
- El diseño, organización y desarrollo de propuestas de intervención didáctica.
- La propuesta de acciones de mejoramiento a nivel institucional y comunitaria.
- La integración grupal.
- Capacidad de análisis e integración de niveles teórico-práctico.

BIBLIOGRAFÍA:

- Borsotti C. y Braslavsky: "Hacia una teoría del fracaso escolar en familia de estratos populares". Educao na América Latina os modelao teóricas e a realidade social. Sao Pablo. Cortez Editora.
- Braslavsky C.: "La escuela pública" Flacso - Miño y Dávila. Editores. Bs. As.
- Carretero Mario: "Las teorías de Vigotsky y Piaget" en Revista Novedades Educativas N° 74.
- Castorina Antonio: "El legado de Piaget para la Educación" en Revista Ensayo y Experiencias N° 14 Coll y otros: Psicología genética y aprendizaje escolar. Siglo XXI.
- C.R.E.S.A.S.: "El fracaso escolar no es una totalidad". Kapeluz. Bs. As. 1.986.
- Ferreiro Emilia: "Trastornos de aprendizaje producidos por la escuela" (Mimeo).
- Filmus Daniel: ¿Para qué sirve la escuela?. Tesis Grupo Editor (1.993)
- Hernandez Fernando: Psicología y Educación, cuadernos de Pedagogía N° 253. Dic./96 - Monográfica Tendencias Educativas Hoy.
- Marx y Hillix: Sistemas y Teorías Psicológicos Contemporáneos. Paidós 1.976
- Moll L. : "Vigostky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación. AIQUE, Bs. As.
- Pozo: Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Monesa. 1.989.
- Riviere Angel : El sujeto de la psicología cognitiva. Alianza Editorial.
- Tenti - Fanfani Emilio: "La escuela vacía". Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad UNICEF/Losada. Bs. As. 1.993 Tamarit José: "El fracaso escolar: escuela y medio social" (Mimeo)

6.2.4 MODULO CURRICULUM ADMINISTRACION Y POLITICA

ENFOQUE GENERAL

El presente módulo busca articular el análisis de las regularidades entre el contexto global, lo que se enseña en las aulas y las formas que adquieren las decisiones que, sobre lo educativo, abarca este planteo.

Se trata de comprender la naturaleza de la acción escolar, contextualizada en espacios y tiempos que conforman su naturaleza y desarrollo. Ello requiere la explicitación de núcleos conceptuales respondiendo a los requerimientos de los futuros docentes, para compaginar un contexto de saber comprensivo, sobre los campos de los desempeños escolares, influenciados por otros no escolares, pero de pleno impacto en el sentido y tendencias que impregnan el quehacer educativo.

Numerosos estudios aportan a la consideración integrada del momento histórico y la institución de los planteos curriculares, como así también, a su incidencia en los procesos formativos: Davini -1989- , Birgin y otros, 1991 - Hillerst -1991- analizan la dimensión curricular, las prácticas institucionales y su dimensión social.

Así, surgen de estos análisis, fuertes tendencias conservadoras de vaciamiento de ciertos contenidos en la formación docente en determinados momentos, seguidos de otros, fuertemente prescriptivos, técnicos, neutros, que conforman pautas restrictivas a la producción cultural desde las que emergen las prácticas docentes.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- ampliar y afianzar la comprensión de las relaciones entre los planteos políticos y su interrelación con la formulaciones y ejecución de los planteos curriculares y administrativos.
- identificar los trayectos políticos nacionales que conformaron distintas miradas al accionar docente y al grupo en formación.
- revisión, análisis e interpretación de planteos actuales socio-políticos-educativos- de impactos en las matrices de la formación docente.
- resignificar desde los marcos teóricos, la gestión directiva.
- concientizar sobre la profesionalización de los administradores escolares para optimizar los planteos educativos y su implementación.

CONTENIDOS:

- marcos socio-políticos de los años 90 en América Latina: nuevas legislaciones educativas y visiones de funcionamiento de la institución y sus recursos. Valores a que responden las nuevas fuerzas y tendencias.
- intencionalidad en la determinación de las finalidades, acciones políticas y su impacto en el aula.
- tipos de organización curricular según los modelos formativos a adoptar. (Trasmisión, eficacia, concientización social, etc.)

- principios y criterios sobre los que se apoya la organización escolar: demanda y oferta. Prescripciones y acciones y acciones. Análisis y consenso.

BIBLIOGRAFIA

- Alliaud A. (1993): Los maestros y su Historia: Los Orígenes del Magisterio Argentino, Ceal, Bs.As.
- Braslavsky C. (1993): Situación del Magisterio Argentino. Flacso, Bs. As.
- Davini M. (1995): La Formación Docente en Discusión: Política y Pedagogía, Paidós, Bs. As.
- Popkewitz T. (1988): Ideología y Formación Social de la Formación del Profesorado. Profesionalización e Intereses Sociales. Revista Educar N° 284, Madrid.
- (1994): Sociología Política de las Reformas Educativas, Morata, Madrid.

6.2.5 MODULO INSTITUCIONES ESCOLARES

ENFOQUE GENERAL

En este módulo que conforma, junto a otros, el Campo de la Formación General se plantea el estudio de la institución escolar desde una concepción democratizadora.

La institución escolar, como espacio de pluralismo social de formación y crecimiento profesional, organiza su hacer en coherencia ideológica con una práctica educativa que a su vez se enmarca en el consenso de una Ley Federal.

Sería contradictorio entonces, hablar de gestión y organización institucional sino se plantea en primer término la autonomía institucional. Esta se construye y fortalece con el protagonismo profesional docente; quienes diseñan y definen un estilo institucional de formación, capacitación e investigación.

La institución escolar así planteada no puede considerarse en un plano de total abstracción sino se contextualiza dando paso a una praxis institucional.

CONTENIDOS

LA INSTITUCIÓN ESCOLAR: SU AUTONOMÍA

- a) - Sistema educativo argentino
- Conceptualizaciones sobre la institución escolar
 - Las funciones de la escuela: su implicancia en la gestión y organización escolar.
 - Relaciones intra e interinstitucionales

- b) Dimensiones de análisis de la institución escolar: pedagógico - didáctico, administrativo - organizacional.

La Institución Escolar: ámbito de profesionalización docente

- La normativa institucional: pertinencia, flexibilidad, calidad.
- Relaciones vinculares: Conflicto y poder.
- Funciones y protagonismo profesional: convivencia democrática
- Capacitación: equipos de trabajo, criterios organizativos.
- Investigación: equipos de trabajo, criterios organizativos.

La institución escolar contextualizada

- La función social de la escuela y los procesos de transformación.
- Cultura e identidad institucional. Factores del contexto que inciden en su definición.
- Proyecto Educativo Institucional - Proyecto Pedagógico Institucional.

SÍNTESIS EXPLICATIVA

Los contenidos de este módulo se agrupan en tres grandes temáticas. Autonomía, profesionalización docente y contextualización son tres aspectos de una misma realidad que se presenta tan compleja en su estructura como amplia en su integralidad.

La institución escolar, en estos momentos, afectada por los contradictorios signos de una época que plantea una innegable necesidad de cambio, conviene vuelva una mirada hacia sí misma para construir participativamente una visión diferente. Esta tendencia a revisar todo lo establecido compromete a las instituciones a entrar en la dinámica del proceso transformador.

La autonomía escolar, no significa aislamiento institucional sino que a partir de lineamientos políticos comunes a cada una de ellas pueda construir un espacio propio de acción colectiva. De este modo, la escuela despersonalizada se convierte en un centro de convergencia, de esfuerzo y generación de acciones para redefinir primero una identidad cultural peculiar; referente que coadyuva a tender posibilidades de vincular con otras instituciones escolares y del medio social que contribuya, en un proceso de crecimiento comunitario, a fortalecer un estilo de hacer anticipativo y democrático.

El profesionalismo docente es ejercido por el equipo profesional en el análisis reflexivo de las temáticas planteadas pero sobre todo en la elaboración de criterios para la organización de proyectos en los diferentes niveles de organización.

Por último, la institución escolar no se cierra en el análisis descriptivo de su propia organización, sino que al reconocerse como tal, contextualizada, va abrien-

do espacios de reconocimiento social. La relación de sus propias estructuras con la diversidad de otro tipo de organizaciones, contribuye a que la Institución escolar recupere el verdadero sentido que la hace trascendente.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Los futuros docentes construirán competencias para:

- Discernir sobre:
 - Los lineamientos de una política educativa.
 - El marco ideológico que las sustenta.
 - El marco normativo como fortalecedor y unificador institucional.
- Conocer
 - La naturaleza de las instituciones escolares, sus funciones.
 - Las dimensiones de la gestión institucional.
 - Los ámbitos de construcción en niveles de macro y micro estructuras.
- Comprender
 - los diferentes procesos que se generan, entran, resignifican o cierran en las instituciones en el ámbito normativo, de gestión y organización.
- Protagonizar en todos sus ámbitos.

BIBLIOGRAFÍA:

- Secretaría de programación y evaluación educativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Módulos sobre gestión Institucional.
- Módulos de selección bibliográfica.
- PROGRAMA NUEVA ESCUELA ARGENTINA PARA EL SIGLO XXI. Principios organizadores de la nueva escuela. (mimeo)
- PROGRAMA NUEVA ESCUELA ARGENTINA PARA EL SIGLO XXI. Aspectos estructurantes de la organización y gestión de la escuela: el tiempo, el espacio y los agrupamientos. Documento de trabajo. Buenos Aires, marzo de 1996.
- PROGRAMA NUEVA ESCUELA ARGENTINA PARA EL SIGLO XXI. Proyecto Educativo Institucional: una herramienta para la transformación. (mimeo) 1996.
- PROGRAMA NUEVA ESCUELA ARGENTINA PARA EL SIGLO XXI. Trabajo en equipo. (mimeo) 1996.
- AGUERRONDO, Inés. La escuela media transformada. Tepotztlán, octubre 1992

- FRIGERIO, G. Cara a cara. De aquí y de allá. Textos sobre la institución escolar. Kapelusz. Buenos Aires. 1995.
- CHAVES, P. La participación de la comunidad en la gestión educativa. Caracas. 1991.
- CHAVES, P. y otros. Reconstruyendo la escuela: Una propuesta para la construcción de Proyectos Escolares con un enfoque estratégico y participativo. Caracas. 1996.
- CHAVES, P. Gestión para instituciones educativas: un enfoque estratégico para el desarrollo de proyectos educativos escolares (mimeo). 1996.
- FERNANDEZ ENGUITA, M. Poder y participación en el sistema educativo. Paidós Educador. Barcelona. 1992

6.2.6 MODULO ENSEÑANZA

ENFOQUE GENERAL

El módulo Enseñanza forma parte del CFGP y se centra en la práctica educativa. Considera que el trabajo esencial del profesor es un trabajo intelectual porque su tarea gira en torno al conocimiento.

Se presenta a la Didáctica como una disciplina que necesita verse a sí misma cuando estudia la enseñanza, porque constituye un factor de legitimación de las prácticas escolares.

Tiene el peligro de ser ideologizadora. La Didáctica tiene que verse a sí misma y tiene que ser crítica.

SINTESIS EXPLICATIVA

La Didáctica se ocupa de los procesos de enseñanza – aprendizaje.

- 1 - Compromiso moral
- 2 - Práctica social

La Didáctica tiene que intervenir porque tiene:

- Compromiso con la práctica educativa
- La enseñanza es una actividad intencional
- Es imposible intentar comprender la estructura social del aula a la vez como el producto del contexto simbólico y de las circunstancias materiales (Sharp y Green).

La Didáctica es una disciplina que encontrará su razón de ser en la intervención de la enseñanza en su compromiso con la práctica educativa. Sin embargo la enseñanza como práctica social, no se mueve guiada por la Didáctica.

La Didáctica es parte del entramado de la enseñanza y no es una perspectiva externa que analiza y propone prácticas escolares. Explica los procesos de enseñanza – aprendizaje para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas.

El progreso científico de la Didáctica se fundamenta en la relación dialéctica de dos dimensiones: la explicativa y la proyectiva.

Hay un carácter normativo:

-
- “ explicar para proponer los procesos de enseñanza – aprendizaje”
- “ Generar nuevas propuestas de enseñanza”

Las finalidades y las propuestas de realización de los procesos de enseñanza – aprendizaje, tienen que justificarse por su valor educativo.

EL BINOMIO ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

La relación no es casual. Es una relación de dependencia ontológica.

“ La tarea central de la enseñanza es posibilitar que el alumno realice las tareas de aprendizaje”.

La enseñanza no es un fenómeno de provocación de aprendizajes, sino una situación social que como tal se encuentra sometida a las variaciones de las interacciones entre los participantes, así como a las presiones exteriores y a las dificultades institucionales de los roles.

Los procesos de enseñanza – aprendizaje son simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, proceso de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones, en principios destinadas a hacer posibles el aprendizaje; y a la vez es un proceso determinado desde fuera; en cuanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales, entre las cuales desempeñan funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses.

ASPECTOS QUE CARACTERIZAN LA REALIDAD DE LA ENSEÑANZA

- a) Los procesos de enseñanza – aprendizaje ocurren en un contexto institucional. Le confiere un sentido social.
- b) Los procesos de enseñanza – aprendizaje pueden interpretarse bajo las claves de los sistemas de comunicación humano. Comunicación intencional.
- c) El sistema interno de los procesos de enseñanza – aprendizaje está en hacer posible el aprendizaje.

Los procesos de enseñanza – aprendizaje son pues procesos que están, de forma contradictoria y conflictiva, simultáneamente determinados desde dentro, producto de las intenciones y finalidades decidida por los participantes , y desde fuera como consecuencia de sus pertenencia a la red de instituciones dominadas por los intereses económicos y políticos prevalecientes.

La enseñanza constituye una práctica que como producto de las relaciones tan difíciles que mantiene entre lo que educativamente pretende y entre lo que institucionalmente puede, ejercer sobre los que tienen un compromiso doble: sobre el compromiso educativo de la enseñanza, se añade el de no caer en la postura ingenua de la concepción de la enseñanza como una práctica al margen de cualquier pretensión social que no sea la de ofrecer la mejor educación a las sucesivas generaciones” . Y esto vale tanto para los que tienen responsabilidades docentes, como para los que los tienen de tipo intelectual y científico.

La Didáctica no es ni puede ser neutral. En cuanto ciencia de la enseñanza, está moralmente comprometida con la intervención educativa. El intervenir implica una postura crítica. Se sitúa al servicio de la estrategia de enseñanza pero guiada por la idea de equidad en la apropiación del conocimiento.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Elaborar propuestas científicamente fundada en materia de enseñanza
- Construir el rol docente a partir del análisis y reflexión de la práctica.
- Caracterizar cada uno de los elementos del triángulo didáctico (maestro, alumno y contenido) y sus múltiples interrelaciones.

SUGERENCIAS DE CONTENIDOS SIGNIFICATIVOS EN ENSEÑANZA

- Planteo de la revisión crítica de la tendencias tecnicistas en la enseñanza
- La profesionalidad docente
- La necesidad de la teoría científica de la enseñanza
- El pensamiento del docente como constructor de la propuesta metodológica
- La importancia del lenguaje en la enseñanza: negociación y significados en la construcción del conocimiento.
- La comunicación didáctica.
- La función social de la escuela y de la enseñanza
- La construcción metodológica del profesor
- Los criterios de acción didáctica al enfrentar la programación: propósito, contenido, método, actividades y evaluación.

BIBLIOGRAFÍA:

- Domingo Contreras José, Enseñanza, Curriculum y Profesorado. Introducción a la Didáctica. Akal. 1900.
- J. Gimeno Sacristán, A. I. Pérez Gómez, Comprender y Transformar la Enseñanza. Morata, 1996.
- Braslavsky C. y Birgin A., Formación de Profesores, Impacto, Presente y Pasado, Miño y Dávila, 1992.
- Barco S., el Estado Actual de la Pedagogía y la Didáctica, Rev. Argentina de Educación N° 12 1989.

6.2.7 MODULO INVESTIGACION EDUCATIVA A NIVEL AULA

ENFOQUE GENERAL

Este módulo invita a los docentes a que adopten una postura investigativa sobre su propio accionar y se comuniquen entre si sus problemas. La investigación ayuda a construir el conocimiento y las aulas se constituyen en ámbitos ideales para la comprobación de la teoría. La investigación no es una actividad

exclusiva de los especialistas sino también son los docentes los que deben participar activamente para evitar la fragmentación de las producciones entre los especialistas y docentes, como así también el uso acrítico de los aportes de dichas investigaciones.

SINTESIS EXPLICATIVA

Este módulo pretende introducir al futuro docente en el planteo de la investigación educativa. Entendiéndolo a este, como afirma Elliot (1990) que la investigación sobre educación, educa porque es el mismo proceso de investigación y el conocimiento que produce sirve para la transformación de la práctica.

Es decir que el mismo proceso de investigación se convierte en proceso de aprendizaje de los modos, contenidos, resistencias y posibilidades de la innovación, de la práctica en el aula conforme a los valores que se consideran educativos.

Así queda salvado el vacío entre la teoría y la práctica, entre la investigación y la acción. Este modelo de investigación: el interpretativo, naturalista, etnográfico o cualitativo, se encuentra incorporado al pensamiento y a la acción de los que intervienen en la práctica (Gimeno Sacristán).

Se analizarán y realizarán comparaciones y reflexiones sobre diferentes tipos de investigaciones ya sean centradas en el paradigma proceso - producto e investigaciones educativas desde la perspectiva interpretativa.

Se iniciará a los futuros docentes:

- en documentar lo no documentado de la realidad áulica, a observar lo familiar, lo cotidiano; lo oculto y lo inconsciente
- a escribir un determinado tipo de texto
- a recolectar datos y analizarlos
- a construir categorías, relaciones conceptuales a partir de los registros descriptivos
- a construir conocimientos (ELSIE ROCKWEL)

SUGERENCIAS DE POSIBLES CONTENIDOS

- La investigación educativa como hecho social: la complejidad de los fenómenos educativos.
- Supuestos básicos de las investigaciones educativas inmersas en distintos paradigmas
- El enfoque interpretativo :
 - el concepto de realidad
 - la relación del investigador con determinada realidad
 - estrategias de investigación
 - técnicas e instrumentos de investigación
 - la contextualización

- elaboración de sencillos informes
 - la construcción de nuevos conocimientos
- Planteos éstos a considerar desde el NI y la EGB 1 y 2.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- fundamentar teóricamente diferentes concepciones filosóficas y sociales del conocimiento que subyacen en toda investigación educativa
- comprender la transformación democrática de la escuela a partir de la construcción de nuevos conocimientos

BIBLIOGRAFIA

Guba, E. G. Criterio de Credibilidad de la Investigación Naturalista. En Gimeno y Pérez Gómez. La Enseñanza, su teoría y su práctica. Madrid, Akal.

Elliot J. , La Investigación, Acción en educación. Madrid. Morata.

Elsie Rockwel. La Relevancia de la Etnografía para la Transformación de la Escuela. En Etnografía y Teoría en Investigación Educativa. México, 1980.

6.2.8 MODULO CONTEXTO ANTROPOLOGICO SOCIAL

SÍNTESIS EXPLICATIVA

La provincia de Salta, se caracteriza por la presencia de una realidad multicultural, multiétnica y multilingüe que, lejos de constituirse en un obstáculo para la acción curricular, debe ser el punto de partida para la revalorización y recuperación de nuestras raíces.

La promoción cultural de nuestras comunidades y el respeto a la diversidad que le es característica permitirá solucionar, desde la educación problemas hasta ahora postergados.

Este módulo parte de considerar que la función de la escuela supera la mera transmisión de conocimientos y que resulta imprescindible analizar los otros tipos de contenidos que difunde y los modos de hacerlo. Para que el sistema educativo no se constituya en el centro de imposición y legitimación de un único orden cultural, debe conocerse, respetarse y consensuarse una integración que considere las autonomías culturales y sus posibilidades.

Podría suponerse que sólo se trata de recuperar de su marginalidad a las culturas rurales e indígenas, pero estudios antropológicos recientes han precisado también la exclusión de los "marginados urbanos " (Larissa Lomnitz. Cómo sobreviven los marginados)

Estas poblaciones han sido despojadas de bases culturales, materiales y sociales que las originaron.

Se trata de rescatar los puntos de articulación y de intermediación entre los diferentes contextos culturales. En este sentido es fundamental revitalizar el papel de la educación formal, la escuela, en su calidad de intermediaria entre distintos órdenes culturales.

La escasa efectividad de la acción escolar suele ser efecto de la distancia existente entre la "cultura de la escuela" y la cultura de otros grupos, al margen de ella. Una porción muy significativa de los contenidos culturales que sostiene la escuela no puede ser verificada y reforzada por las prácticas comunitarias.

A pesar de esta disociación cultural la educación formal sigue siendo elegida como un bien en sí mismo, aunque se reconozca su escasa utilidad. Esta elección está asociada con el prestigio, la autovaloración y la posibilidad de integrarse a la nacionalidad.

La heterogeneidad estructural es un desafío que sólo podrá enfrentarse cuando se tenga presente que la escuela puede realizar su función si mantiene un mínimo de adecuación entre sus mensajes pedagógicos y la aptitud del receptor para comprenderlos.

Se busca así un difícil equilibrio entre una enseñanza básica común, universal y una escuela que tenga en cuenta la diversidad de condiciones de vida de los grupos y comunidades.

EXPECTATIVAS DE LOGRO

Al finalizar su formación los docentes del NI y EGB 1 y 2

- Manifestarán interés en disminuir las distancias culturales existentes en los valores de la cultura de su lugar de trabajo y los problemas propios del medio.
- Repensarán las formas pedagógicas más apropiadas a poner en práctica en distintos contextos socioculturales.
- Establecerán criterios que permitan dar respuestas efectivas a las problemáticas que se presenten en la tarea docente en las escuelas de contextos diferentes.
- Comprenderán que el acto pedagógico no se agota en las palabras sino en los valores, actitudes y modelos que las acompañan.
- Incorporarán y respetarán la heterogeneidad, como riqueza, recuperando conocimientos, saberes y tecnologías heredadas del pasado, conjugándolos con los avances de la ciencia y las tecnologías modernas

PROPUESTA DE ALCANCE DE CONTENIDOS

Regiones culturales de la provincia. La urbanidad marginal. Los grupos indígenas. La población rural.

Sociedad, costumbres, tradiciones, idioma, vinculaciones y funciones de los distintos estratos sociales.

Desarrollo económico, producciones existentes y posibilidades.

El pasado de la comunidad: formas de conocerlos. La historia oral

Caracterización crítica de la educación en diferentes contextos, las funciones asignadas a la educación formal y el rol del maestro.

Conocimiento psicopedagógico especial del contexto.

Adaptación del currículum a las necesidades del contexto antropológico social.

6.2.9 MODULO CALIDAD EDUCATIVA Y EVALUACION

ENFOQUE GENERAL

Para responder a los requerimientos de una educación de calidad para todos es indispensable promover la profesionalización de los docentes. La mejora se produce a través de una formación inicial consistente (en tiempo y modo) de las condiciones idóneas para que se produzca la reflexión sistemática y colegiada sobre el trabajo, de la creación de una cultura de participación y colaboración, del desarrollo de la investigación de los profesionales sobre sus experiencias, de asumir y entender la "evaluación como un proceso de estimación de la calidad de la enseñanza, asentado en evidencias y realizado para poder comprender y mejorar la práctica educativa". (Santos Guerra, 1996)

El presente modulo acerca ideas y conceptos que refieren a la evaluación como un "proceso de diálogo, comprensión y mejora". El sentido democrático de la evaluación exige cambiar de perspectiva:

- *En cuanto al ámbito de la evaluación:* todos y todo, y no sólo los alumnos, han de ser objeto de evaluación, porque todos y todo tienen incidencia en el proceso educativo.
- *En cuanto al control democrático:* los protagonistas de la evaluación son todos los que intervienen en la actividad.
- *Respecto a la finalidad de la evaluación:* el propósito fundamental es conseguir la mejora de la práctica y ayudar a las personas que la realizan.
- *En cuanto al modo de realizarla:* el proceso ha de ser respetuoso con las personas y con el ideal democrático.

La evaluación de la calidad educativa, a través de la investigación, indaga sobre la práctica educativa, intenta comprender el proceso, e impacto sobre la realidad para provocar cambios tendientes a mejorarla. Estas decisiones reinician un proceso espiralado de actividad reflexiva y de búsqueda, que vincula la acción, la reflexión y producción de acontecimientos socio – políticos – pedagógicos.

La Evaluación es un proceso político e ideológico. Toda evaluación, para que pueda facilitar la comprensión en profundidad de la actividad profesional, necesita estar contextualizada. Aquí, una cuestión central está dada en el uso democrático del poder, en devolver al alumno su ámbito de decisión y crítica de su propia praxis.

Por otro lado la evaluación educativa nos confronta con el abordaje de un espacio de conflicto, que permite analizar articulaciones o fracturas entre supuestos teóricos y prácticas pedagógicas.

La evaluación puede plantearse en diferentes niveles, que se originan en tres planos de la intervención sociopedagógica de la escuela:

- el del contexto institucional
- el de los saberes enseñados
- el de los saberes aprendidos

El primero alude a las variables contextuales como condiciones para el desarrollo de los procesos educativos, el segundo está relacionado con el currículum, y el tercero con la necesidad de juzgar las realizaciones de los alumnos, que proveen información sobre sus aprendizajes.

Las temáticas de evaluación, calidad y mejoramiento aparecen, claramente articuladas, con las de la institución educativa.

Esta constituye, por un lado, el ámbito educativo en el cual se contextualizan los aprendizajes escolares, y por el otro, uno de los ámbitos privilegiados de intervención cuando se requiere mejorar las condiciones en las que estos aprendizajes ocurren.

Los actores institucionales recorren, por igual, trayectos de evaluación y se implican en búsquedas de caminos para mejorar el proceso, a la vez que afirman posibilidades de emancipación.

Interesa fortalecer la cultura evaluativa, una cultura propia, que:

- Crea un lenguaje que la identifica en el contexto escolar: evaluación formativa, sumativa, normativa, criterial, interna, externa, global, continua, integradora ...
- Hablar de modelos de evaluación: de producto/proceso; de toma de decisiones, de juicio...
- Origina tendencias: psicométrica, etnográfica, gerencial, educativa.
- Dispone de métodos y técnicas
- Tiene sus propios códigos de entendimiento implícitos.
- Elabora constructos temporales.
- Desempeña funciones y fines específicos: diagnóstico, acreditación y promoción.

Estos marcos compartidos desde el interior de la institución, permiten asumir los problemas generados desde el exterior.

La evaluación de la calidad exige ser enmarcada desde una dimensión institucional. Es necesario abordar simultáneamente las innovaciones didácticas y las condiciones institucionales, las cuales deben conjugarse para facilitar y promover transformaciones en los procesos de aprendizajes de los alumnos. Estas condiciones institucionales no pueden estar descontextualizadas de políticas educativas que les dan sentido y las orientan; las variables culturales, políticas y sociales influyen y dan sentido a la gestión institucional.

La Evaluación supone una plataforma de diálogo entre los evaluadores y los evaluados; diálogo que tiene una doble finalidad: generar una comprensión y una mejora de la calidad educativa. Desde la apertura, la flexibilidad, la libertad y la actitud participativa, que sustenta un diálogo de calidad, se construye el conocimiento sobre la realidad educativa evaluada.

Esta perspectiva constituye una dimensión básica en la profesionalización docente, capaz de conmover el sentido mismo de lo que desde la institución, puede impactar en las relaciones sociales en cuanto a:

- autonomía
 - compromiso
 - responsabilidad y ética
- tendientes a optimizar las acciones comunitarias y a fortalecer la cultura democrática.

SUGERENCIA DE CONTENIDOS.

La evaluación como forma política: ética y poder.
 Impacto social de la Evaluación: nuevos paradigmas.
 Evaluación del Sistema Educativo.
 Evaluación de Proyectos curriculares.
 Evaluación Educativa: construcción del referente.
 Enfoques cuantitativos y cualitativos: posibilidades y limitaciones.
 Autoevaluación.
 La Evaluación formativa en la práctica docente.
 La Evaluación orientada al cambio de la práctica pedagógica: el modelo de Investigación – Acción.

EXPECTATIVAS DE LOGROS.

Al finalizar su formación los futuros docentes:

- Construirán marcos interpretativos acerca de la evaluación, que le permitan reflexionar y mejorar su práctica educativa, según los distintos ámbitos de desempeño.

- Elaborarán propuestas de intervención para diferentes contextos evaluativos.
- Desarrollarán niveles de comprensión que les permitan asumir la implicación política y ética de la Evaluación.
- Propiciarán espacios que generen una actitud de dialogo, y comprensión personal y grupal.
- Sostendrán una actitud de autoevaluación constante.

BIBLIOGRAFIA

- Filmus D, Los Condicionantes de la Calidad Educativa, Ediciones Novedades Educativas, Argentina, 1995.
- Santos Guerra, M.A., Evaluación Educativa. Un Enfoque Práctico de la Evaluación de Alumnos, Profesores, Centros Educativos y Materiales Didácticos. Colección Respuestas Educativas, 1996.
- Poggi M. - Bertoni A. - Teobaldo M., Evaluación: Nuevos significados para una Práctica Compleja, Ed. Kapelúz, 1996.
- House, Evaluación Ética y Poder, Madrid, Morata, 1994.
- Izquierdo C., Hacia la Evaluación Integral de la Educación superior, Revista de la Educación superior.

6.2.10 TALLER: ESTRUCTURA DE NIVEL INICIAL Y SU CARACTERIZACIÓN

ENFOQUE GENERAL:

El nivel inicial es el primero de sistema educativo, abarca dos ciclos:

- Jardín maternal 45 días a 3 años
- Jardín de infantes 3 a 5 años

Es un espacio institucionalizado de enseñanza - aprendizaje, donde socialización y juego se interrelacionan con la apropiación de contenidos educativos. Éste resulta de un proceso cuyo origen y evolución se halla directamente vinculado con los cambios en las formas de producción, en las concepciones acerca del niño, de la mujer y de la familia, que tuvieron lugar en muchas partes del mundo a partir de la revolución industrial ocurrida a fines del siglo XVIII.

A fines de la década del sesenta, el jardín maternal entra en escena y comienzan los primeros intentos por transformar los objetivos exclusivamente asistenciales hasta el momento e integrarlos a la intencionalidad pedagógica.

La institución se amplía, se empieza a comprender que el nivel debe abarcar secciones desde los 0 a 6 años, comienza así a conformarse los ciclos dentro del nivel: el jardín maternal y el jardín de infantes.

Con la transformación educativa en el país, se perfilan nuevos criterios organizativos y modificaciones curriculares en el tratamiento del nivel inicial.

Este presenta una alternativa para:

- Cubrir o completar necesidades básicas insatisfechas
- La concreción del derecho del niño de recibir afecto, contención, cuidado juntamente con la oferta pedagógica
- Satisfacer la necesidad de la sociedad de tener sujetos educados.

Se ha organizado en forma ampliada:

- El ciclo Jardín maternal no es obligatorio dado que responde a una opción de la familia, pero se incluye respondiendo a expectativas sociales cada vez mayores.
- En el ciclo de Jardín de infantes la obligación corresponde solo a la sala de 5 años.

Cada provincia organizará y administrará el NI, respetando la identidad educativa del mismo y acordará dentro del ámbito CF de E, aspectos comunes a toda las provincias.

Los distintos niveles de decisión nacional, provincial e institucional, tendrán en cuenta la necesaria adecuación de los currículum, de manera que sus contenidos y desarrollos posibiliten respuestas educativas que desde la plataforma común, asuman e integren la diversidad cultural y las particularidades regionales.

FUNCIONES DEL NIVEL INICIAL

- Cumple simultáneamente función social y pedagógica .
- Reafirma a la familia como núcleo fundamental de la sociedad. No reemplaza la función familiar, sino la integra, la completa.
- Intenta maximizar las posibilidades del niño para nivelar desigualdades.
- Acerca saberes, significativos, seleccionados, organizados que sean cercanos al medio natural y social del niño, en tanto son instrumentos necesarios para que los niños se apropien de la realidad.

CONTENIDOS DEL TALLER

- Antecedentes históricos del nivel inicial: Educación inicial en el mundo, en Argentina, en la región.
- Antecedentes legales del nivel inicial : Ley Federal de Educación. Legislación vigente. Obligatoriedad.
- Corrientes pedagógicas fundacionales. Contribuciones. Corrientes Pedagógicas Actuales
- Funciones del nivel inicial : Carácter educativo .

- Derecho del hombre: derechos del niño. integración del niño con necesidades especiales.
- El nivel inicial : Relación - Institución - Familia - Comunidad
- El nivel inicial : ciclos : Jardín Maternal, Jardín de Infantes. características, autonomía, identidad.
- El docente de Nivel Inicial.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Se asemejan a los objetivos de la educación inicial según lo establece la ley Provincial de Educación en el artículo 13° de la ley federal de educación y son:

- Incentivar al proceso de estructuración del pensamiento, de la imaginación creadora, las formas de expresión personal y de comunicación verbal y gráfica.
- Favorecer el proceso de maduración del niño en lo sensorio motor, la manifestación lúdica y estética, la iniciación deportiva y artística, el crecimiento socio - afectivo, y los valores éticos.
- Estimular hábitos de integración social, de convivencia grupal, de solidaridad y cooperación y de conservación del medio ambiente.
- Fortalecer la vinculación entre la institución educativa y la familia.
- Prevenir y atender la desigualdades físicas, psíquica, y social originadas en deficiencia de orden biológico, nutricional y ambiental mediante programas especiales y acciones articuladas con otras instituciones comunitarias

BIBLIOGRAFÍA:

- Bruner, J. 1988 Realidad Mental y Mundos Posibles. Ed. Gedisa. España.
- Castorina, J.A. y otros 1984 - Psicología Genética. Miño y Davila Editores, Buenos Aires.
- Kamii, C. y Devries, R. 1977 - La Teoría de Piaget y la Educación Preescolar. Ed. Visor España.
- Piaget, J. Greco, P. 1959 - Aprendizaje y Conocimientos P.U.F. París.
- Revistas: Novedades educativas. N° 46 Artículos de Ana Malajovich y Marisa Canosa.
- Hebe San Martín de Duprat: El Nivel y sus Desafíos.
- Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez A. Comprender y Transformar la Enseñanza. Madrid Morata 1.993.
- Licenciada Rosa Windler - Universidad C.A.E.C.E.
- "Reproducción de los documentos presentados al MCYE"
- Denies C.B de "Didáctica del Nivel Inicial"
- El Ateneo Bs. As. 1994

Talleres Iniciales - Prof. Rosa Windler 1993 (P.T.F.D.)
 Revista zona educativa - Abril 1997
 Ma. Teresa González Cuberes (Comp.). Articulación entre el jardín y la E.G.B.
 AIQUE
 Boch, Lidia. El Nivel Inicial - Estructuración y Organización. (1995)
 Boch, Lidia. Pedagogía del Nivel Inicial. (1995)
 Revistas Zona Educativa Año 1996 - 1997
 Revistas Novedades Educativas Año 1997
 Diseño Curricular de nivel Inicial de Salta. 1997
 CBC de Nivel Inicial de la Nación. 1996

6.2.11 TALLER PROBLEMÁTICAS ESPECIALES.

FUNDAMENTACIÓN

El presente taller pretende revisar temáticas que contacten al alumno con problemáticas complejas como la atención a la diversidad. Es decir, la educación prestará atención a los sujetos con necesidades educativas especiales, pudiendo ser éstas transitorias o permanentes.

El marco teórico permitirá, que en la formación inicial los futuros docentes se apropien de contenidos que le sirva base para entender, aceptar y dar respuesta pedagógica a la diversidad.

Por otro lado, colaborará para vencer el mito que se tiene sobre las personas con necesidades educativas especiales, y entendiendo que lo diverso es reconocido como condición de lo humano, definir "lo diverso" implica aceptar la diferencia.

La propuesta de la diversidad aportará al enriquecimiento de las interrelaciones entre aprendizaje y conocimiento. Para ello se hace necesario tener presente la no homogeneización en la institución y/o en el aula.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- Iniciarse en la apropiación de marcos conceptuales, específicos de la temática.
- Valorar y reconocer la diversidad, basándose en el respeto al niño

CONTENIDOS

- Fundamentos y conceptos de normalización. El principio de normalización.

- Conceptualización y valoración sociocultural y pedagógica de las personas especiales.
- Nuevo paradigma de abordaje a la diversidad.
- La escuela frente a las problemáticas especiales.

BIBLIOGRAFÍA:

ARANEDA Y AHUMADA H. Integración o segregación. Editorial Interamericano. 1.996

DOCUMENTOS:

- Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales. Salamanca. España 1.994
- "La escuela ante las necesidades especiales de los niños". Dirección Nacional de Gestión de Programas y Proyecto. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. 1.995.

LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN.

REVISTA ZONA EDUCATIVA N° 4. 1.996

BAUTISTA, RAFAEL (Compilador). "Necesidades Educativas Especiales". Editorial Aljibe. España 1.993

GARCIA PASTOR. Una escuela común para niños diferentes: La integración Escolar. EUB. Barcelona. 1.995.

GISBERT Y OTROS. Educación Especial. Capítulo I. Cincel 1.980.

VAN STEEMLANDT. La integración de niños discapacitados a la escuela común. UNESCO. Chile 1.991.

6.2.12.1 TALLER INICIAL

Este Taller constituye un espacio para relacionar e introducir a los ingresantes a la Educación Superior.

Las modalidades que asumirá dependerán de la planificación que realice cada IFD en relación:

- Con la población estudiantil de acceso
- Con los propósitos y las características particulares de cada Instituto Formador
- Con el perfil del ingresante y del egresado
- Con las características de la admisión que se discutan.
- Con las definiciones del PEI y la imagen objetivo que persigue.

6.2.12.2 TALLER: ARTICULACIÓN NIVEL INICIAL - E.G.B. 1 Y 2

ENFOQUE GENERAL

Los que llegan a la escuela poseen medios y talentos diferentes y una historia también diferente, la escuela tiene que buscar la manera de generar un encuentro productivo entre esas personas y el saber.

La articulación entre el jardín y la E.G.B., pone en marcha una estructura psico - socio - pedagógica en la que se conjugan objetivos, contenidos, experiencias materiales en un intento de enmarcar los enfoques conceptuales y las prácticas de los actores involucrados.

Desde la perspectiva de la articulación, habrá que intentar tanto los Proyectos Institucionales como los DC para FDNI y EGB 1 y 2 sean consistentes y guarden una relación de coherencia, que favorecerá la complementación de los esfuerzos y faciliten la transición que han de realizar los niños, la Institución, los docentes y el enfoque curricular.

Por eso una escuela que se propone participar, que convoca al establecimiento con cohesión, mediante intercambios a nivel interinstitucional e intersectorial, buscando coincidencias a través de la discusión abierta, será una escuela con muchas más fuerzas para encarar un proyecto compartido.

Para tender un puente entre ambos niveles se propone que los docentes contemplen lo que cada niño ha ido aprendiendo y esencialmente que comprendan las experiencias que hayan vivido en sus años previos, también es importante promover el aprovechamiento del juego y de las experiencias directas como base para enriquecer el caudal lingüístico infantil y la organización de la realidad.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Hay una serie de competencias a lograr cuando la actividad del jardín ha sido provechosa. en tal sentido los docentes podrían considerar:

- La posibilidad de incorporarse a un grupo y actuar junto a otros.
- La habilidad de los niños para expresarse y comunicar sus ideas, dudas y sentimientos y para comprender lo que los otros dicen.
- La capacidad para extraer información del ambiente, organizar aspectos de la realidad, para cuantificar, establecer relaciones de todo tipo y plantear, resolver problemas, realizar algunas mediciones.
- La disposición de usar su cuerpo con soltura y para moverse expresivamente.
- La capacidad para expresarse gráficamente, para anticipar lo que ve en los libros y en las imágenes para interesarse en la palabra escrita y leída.

- La competencia para reconocer aspectos y características de su entorno comunitario, personas, árboles, viviendas, animales, trabajos, instrumentos, etc.
- La capacidad para establecer algunas relaciones causales, para comprender algunas estructuras espaciales y temporales.
- La habilidad para jugar, cantar y hacer música para organizar situaciones y para gozar de momentos creativos.
- La aceptación de algunos límites, la adopción de algunos principios, la comprensión de algunos sentimientos y tradiciones.

Una vez captadas las diferencias entre unos chicos y otros, más que calificar, etiquetar o estigmatizar, el docente buscará alternativas didácticas favorecedoras y no meramente compensatorias o remediales, esto significa poner el acento en lo que saben y pueden y en lo que el docente puede incidir con su enseñanza oportuna.

Los espacios curriculares y los saberes que implican, deben por tanto entramarse entre niveles, para organizar un mapa curricular que - lejos de separar o segmentar - articule, relacione y asegure la continuidad del proceso educativo de los niños.

7. CAMPO DE FORMACIÓN ESPECIALIZADA

La formación inicial de maestros de Nivel Inicial, Educación General Básica I y II y Nivel Inicial Bilingüe - Multicultural, contempla la formación especializada.

En ella se desarrollarán talleres y módulos obligatorios y se ubica la práctica y residencia docente con sus ejes:

- Eje I Año: Contexto, Comunidad y Escuela
- Eje II Año: Proyecto Curricular e Institucional.
- Eje III Año: Proyecto Áulico. Residencia.

Durante los años de formación, el Módulo del Sujeto que Aprende en Contexto I y II, se dictará en 2 cuatrimestres.

El Taller de Práctica Educativa, se distribuirá durante los cinco cuatrimestres.

El conjunto de contenidos que se desarrollan en este campo, deben comprenderse integradamente durante toda la formación inicial.

Es importante, que se trabajen no solo los alcances propuestos, para un determinado nivel, sino que se los enfatice, sin desconocer los otros.

La práctica educativa está planteada, desde el inicio de la formación, lo que permitirá que el futuro docente, disponga de herramientas necesarias, para proponer contenidos, estrategias, instrumentos de evaluación respetando las características culturales, sociales y psicológicas de su grupo; en un intento de formar un ciudadano con competencias acordes a las exigencias que el momento históricos, político y social demandan.

7.1 MÓDULO EL SUJETO QUE APRENDE EN CONTEXTO

Este Módulo se organiza atendiendo a la particularidad de las finas diferencias en la sicología del niño de Nivel Inicial (antes de los cuatro años y 4-5 años) y a las diferencias del niño de la EGB (el de primer ciclo y el de segundo ciclo).

ENFOQUE GENERAL:

La formación inicial de docentes, tanto del Nivel Inicial como de EGB1 y 2 nos remite a la imperiosa necesidad del conocimiento del sujeto que aprende.

Conocer al sujeto de la educación implica comprender y explicar cómo y en qué condiciones los aprendizajes que promueve la escuela, proporcionan



efectivamente a los seres humanos los medios para relacionarse consigo mismo, con los demás y con el entorno físico y natural.

El futuro docente se apropiará de las herramientas necesarias del conocimiento del desarrollo del sujeto; entendiéndolo como un proceso de interacción entre él y su medio, una construcción como consecuencia del entrecruzamiento "del inconsciente biológico y el inconsciente social" (Wallon), imposible de conocerlo sin tener en cuenta que es parte de una cultura de la cual emerge.

Estos conocimientos posibilitarán al futuro docente integrar contenidos, estrategias y evaluación de la enseñanza, acorde a las características culturales y psicológicas de los alumnos; respetando de esta manera las diferencias, permitiendo así la igualdad de oportunidades educativas, tendientes a la no discriminación.

Además reconocer las diferencias permitirá que el docente, elabore propuestas educativas articuladas con el mundo extraescolar.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- Reflexionen sobre las diferentes teorías de interpretación del desarrollo de la infancia.
- Reconozcan la unidad indisoluble entre el sujeto y su cultura.
- Comprendan la particular cosmovisión de los niños, en los diferentes momentos del desarrollo.
- Valoren el "jugar" como la actividad propia de la infancia.
- Conozcan la infancia para poder reflexionar acerca de la selección, organización y tratamiento de los contenidos de la enseñanza y de las prácticas pedagógicas a sostener.

SUJETO QUE APRENDE EN CONTEXTO I

NIVEL INICIAL - NIVEL INICIAL BILINGÜE MULTICULTURAL)

BLOQUE 1: Psicología y cultura de la infancia.

- Orientación Epistemológicas.
- Desarrollo: Crecimiento - Maduración - Aprendizaje - Cultura y Educación.

SINTESIS EXPLICATIVA:

Es importante comprender los procesos de cambios psicológicos que ocurren a lo largo de la vida, tales cambios entrelazados, la circunstancias históricas, sociales, culturales y las particulares del sujeto, que hacen que la persona sea única e irrepetible.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- Reflexionen sobre la unidad y la unicidad del ser humano.
- Reconozcan la importancia del contexto socio-cultural en el desarrollo.
- Aplicar criterios de selección de contenidos respetando el contexto sociocultural del sujeto.

BLOQUE 2: Desarrollo Físico Y Psicomotor

- EL NIÑO COMO PROYECTO EN LA ESTRUCTURA FAMILIAR: Embarazo, parto y puerperio.
- EL NACIMIENTO.
- BASES DEL DESARROLLO PSICOMOTOR.

SINTESIS EXPLICATIVA:

No es posible prescindir de la comprensión del desarrollo físico, ya que es la infraestructura donde se asientan los demás procesos tanto este como el desarrollo psicomotor no son una mera realidad biológica, es la puerta a la interacción y como consecuencia la estimulación.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- Conozcan las diferentes concepciones acerca de los procesos de desarrollo.
- Comprendan la importancia de lo biológico como soporte interactuante de las otras dimensiones del desarrollo.
- Analicen el desarrollo psicomotor y su influencia en las actividades escolares.

BLOQUE 3: EL SUJETO DEL JARDIN MATERNAL.

- PERSPECTIVA PSICOANALÍTICA.
- ESCUELA SOCIO-HISTÓRICA.
- DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA.

- ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE.
- LA IMPORTANCIA DEL JUGAR COMO PROCESO EDUCATIVO Y DE DESARROLLO.

SINTESIS EXPLICATIVA:

Las diferentes concepciones acerca de desarrollo afectivo, intelectual, social, que configuran al sujeto, permiten comprender las peculiaridades del mismo en relación con el contexto socio-cultural donde se produce tal desarrollo y de esta manera poder dar respuestas a las necesidades pedagógicas.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- Reflexionen acerca de la niñez a partir de la heterogeneidad socio-cultural.
- Apliquen los diferentes aportes teóricos para proponer experiencias de aprendizaje, atendiendo a una concepción de sujeto epistémico como una totalidad.

EL SUJETO QUE APRENDE EN CONTEXTO II

(NIVEL INICIAL. NIVEL INICIAL BILINGÜE MULTICULTURAL)

CONTENIDOS - PROPUESTA DE SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN.

BLOQUE 1: El sujeto de la educación inicial.

- DIFERENTES APORTES AL DESARROLLO AFECTIVO, INTELECTUAL, SOCIAL Y CULTURAL DEL NIÑO DE 4 AÑOS.
- PERSPECTIVA PSICOANÁLITICA.
- ESCUELA SOCIO-HISTORICA.
- DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA.
- DESARROLLO DEL LENGUAJE.
- LA IMPORTANCIA DEL JUGAR COMO PROCESO EDUCATIVO Y DE DESARROLLO.

BLOQUE 2: Diferentes aportes del desarrollo afectivo, intelectual, social y cultural del niño de 5 años.

- DIFERENTES APORTES AL DESARROLLO AFECTIVO, INTELECTUAL Y SOCIAL DEL NIÑO DE 4 AÑOS.
- PERSPECTIVA PSICOANALÍTICA.
- ESCUELA SOCIO-HISTÓRICA.
- DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA.
- DESARROLLO DEL LENGUAJE.
- LA IMPORTANCIA DEL JUGAR COMO PROCESO EDUCATIVO Y DE DESARROLLO.

SÍNTESIS EXPLICATIVA:

Nos referimos al niño de cuatro y cinco años. Es necesario el conocimiento de cómo es el sujeto para poder saber, como dar respuestas a las necesidades pedagógicas de los mismos.

Conocer al alumno implica poder tomar en cuenta a la hora de enseñar las capacidades, los intereses, nivel de desarrollo, etc., es decir una enseñanza significativa para ser mediador en el caminar hacia un pensamiento científico y creador.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- Reflexionen acerca de la niñez a partir de la heterogeneidad socio-cultural.
- Apliquen los diferentes aportes teóricos para proponer experiencias de aprendizaje, atendiendo a una concepción de sujeto epistémico como una totalidad.

BLOQUE : "El Contexto Cultural"

(Este bloque se incluirá en los módulos sujeto y contexto I y II para los tres diseños curriculares).

- LOS PROCESOS DE DESARROLLO ATENDIENDO LA DIMENSIÓN SOCIO-CULTURAL.
- PROBLEMÁTICA CULTURAL DE LA INTELIGENCIA.

SINTESIS EXPLICATIVA:

Tradicionalmente, en la formación docente eran escasos los espacios que permitieran al docente un análisis crítico de la realidad del aula. El docente se fue alejando de la reflexión y de la producción de nuevos conocimientos.

Este maestro con escasos instrumentos para poder pensar su hacer, ligado a , y atrapado por los problemas cotidianos que no le permiten reelaborar y proyectar su tarea, no ha sido formado para pensar el hecho educativo en situaciones diversas, con sujetos diversos. Su formación obstaculizó aún más la posibilidad de resolver hasta los problemas cotidianos, uniformadora de la diversidad, deja un vacío que en la práctica escolar se evidencia como falencia cuando se interactúa con grupos subculturales o con otras etnias.

La pertenencia cultural está principalmente determinada por la etnia, la historia y la lengua, pero el hombre como ser social también pertenece a grupos conformados por su medio, su religión, su clase entre otros y múltiples factores. Estos grupos crean y recrean valoraciones, comportamientos, representaciones, lenguajes que le son propios que los caracterizan y transmiten, pero que se enriquecen a través del encuentro con el otro.

Solo se puede interactuar, aceptar al "otro" cuando lo comprendo y valoro, cuando puedo "entender" su mundo.

Apreciar lo humano en su "totalidad", comprender al hombre como un constructor de culturas y sociedades, únicas por su carácter humano y diversas por sus múltiples plasmaciones, es quizás uno de los conocimientos más complejos.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Que los futuros docentes:

- Se planteen como desafío un cambio de apreciación y actitud ante lo "extraño" y "desconocido", transformándolo en cercano e inteligible.
- Adquieran las competencias necesarias que le permitan pensar su "práctica docente" a partir de los requerimientos, expectativas, deseos y saberes de un "otro", en un proceso mutuo de enriquecimiento personal, social y cultural.
- Autogestionen propuestas que generen un dialogo entre la cultura escolar y la cultura comunitaria.
- Posean elementos metodológicos y análisis que le permitan interpretar su entorno social, natural y cultural, a fin de situar el proceso educativo en contextos significativos.

7.2 MODULO SUJETO QUE APRENDE EN CONTEXTO (EGB 1)

SINTESIS EXPLICATIVA:

El sujeto que transitará los diferentes niveles de EGB 1 es aquel que interactuará permanentemente con su medio y en ese proceso adquirirá las herramientas que luego resignificará en el ámbito escolar donde adquirirá las competencias a través de la apropiación de conocimiento, procedimiento, normas y valores. Estas adquisiciones son indispensables para su desenvolvimiento.

Sus características evolutivas llevan a la necesidad de conocer las mismas, para poder plantear alternativas pedagógicas que conlleven progresivamente a convertirlo en un ser autónomo.

Por lo tanto será el docente el que desde estrategias específicas para tal fin, durante el desarrollo de su formación deberá adquirir conocimientos sobre las distintas dimensiones del desarrollo de los niños.

- Lo cognitivo, afectivo y motriz en la psicología de la niñez.
- La génesis del juicio moral.
- El desarrollo como proceso histórico.
- El juego.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- Reconocerán las características culturales y psicológicas de sus alumnos, para proponer una enseñanza significativa.
- Analizarán las diferentes actividades infantiles y su influencia en la práctica escolar.

SUJETO QUE APRENDE EN CONTEXTO 2 (EGB 2)*PROPUESTA DE SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN:***SINTESIS EXPLICATIVA:**

El docente se apropiará de contenidos, que le permiten comprender el desarrollo de los niños de 10 y 11 años. De esta manera, el docente facilitará la relación con sus alumnos y orientará el proceso de enseñanza y aprendizaje propio de este nivel. Atendiendo a la edad cronológica, donde el sujeto se convertirá en pre-puber.

- Estilos de comunicación.

- Grupo familiar.
- Grupo de pares.
- El desarrollo psicosexual.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- Diferenciarán y comprenderán los códigos comunicacionales propios de su edad.
- Elaborarán propuesta de enseñanza acorde a su pensamiento, tendientes al desarrollo integral.

PROPUESTA METODOLÓGICA:

Las estrategias didácticas deberán ser coherentes con los propósitos enunciados anteriormente. El encuentro entre docente y alumno se constituirá en espacio de reflexión sobre ejes conceptuales, los que a su vez permitirán, en una tarea dialógica, proponer aspectos tanto prosedimentales como actitudinales.

Desde una visión interdisciplinaria, se podrían abordar diferentes problemáticas de la realidad escolar a través de la metodología de "taller" como también la realización de "proyectos operativos".

Sin embargo la tarea del profesor en el aula, consiste en apoyarse no sólo en el dominio de habilidades y destrezas específicas sino en elaborar un modo personal de intervención a partir de la evaluación continua de la situación, contexto en el que le corresponde actuar. Sobre este múltiple conocimiento, elabora y concreta una propuesta flexible de intervención que trabajará conjuntamente con otros docentes y con los alumnos y que se dinamiza según su evolución y logros progresivos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

La evaluación como "proceso" y desde su función "formativa" desempeña un papel central en la comprensión del conjunto del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este proceso evaluativo, se presentará en diferentes momentos: el inicio, durante y al final de una acción educativa.

Atenderá a los siguientes criterios.

- La participación activa y reflexiva en la construcción de marcos conceptuales.
- El respeto por la producción propia y ajena.
- El diseño, organización y desarrollo de propuestas de intervención didáctica.
- La propuesta de acciones de mejoramiento a nivel institucional y comunitaria.
- La integración grupal.
- Capacidad de análisis e integración de niveles teórico-práctico.

BIBLIOGRAFÍA

- BRUNER, Actos de significado. Alianza . 1.990.
- DOMINGUEZ CHILLÓN G., Los valores en la Educación Infantil. Editorial La Muralla. 1.997
- FILLOUX, Intersubjetividad y Formación. Paidos. 1.995.
- FREUDS S., Obras Completas. Editorial Nueva Madrid. 1.978
Los siguientes artículos: "Tres ensayos para una teoría sexual"
"La organización genital infantil"
- GARDLER, La mente no escolarizada. Paidos. 1.993
- HARF PASTORINO Y OTROS. Nivel Inicial. Aportes para una didáctica . El Ateneo. 1.997
- PALACIOS, MARCHESI Y OTROS, Desarrollo Psicológico y Educación. Alianza Psicológica. 1.993
- PIAGET J., Psicología del Niño. Morata. 1.981
La construcción de lo real en el niño. Grijalbo. Barcelona. 1.989.
Seis estudios de Psicología. EMECE 1.990
- REVISTA - EDUCACION INICIAL N° 76 Y N° 81. La Obra 1.995
- REVISTA - EDUCACION INICIAL N° 81 - La Obra 1.996
- RIVIERE ANGEL, La Psicología de Vygotski. Visor 1.994
- ROGOFF B., Aprendices de Pensamiento. Paidos 1.990.
- VYGOTSKY, Pensamiento y Lenguaje. Paidos. 1.988.
- WINNICOTT, Realidad y juego. Gedisa Bs. As. 1.982.

7.4 PRÁCTICA Y RESIDENCIA DOCENTE

Resulta necesario centrar todos los procesos formativos en el análisis de la práctica y la construcción de la intervención pedagógica.

Cuando se piensa en el término práctica se están designando dos cuestiones diferentes: por un lado equivale a realidad educativa actual, por otro lado, designa también la tarea docente.

La epistemología de la práctica surge como un proceso de configuración conceptual de construcción desde la reflexión y experimentación, las que integradas constituyen un abordaje diferente de teoría - práctica y de conocimiento - actuación.

Debe ser el eje y punto de partida en la formación docente.

Donald Schon, afirma:

" Cuando el práctico responde a las zonas indeterminadas de la práctica manteniendo una conversación reflexiva con, rehace una parte de su mundo práctico y con ello revela el habitualmente tácito proceso de construcción del mundo que subyace en toda la práctica".

Donald Schon: " La formación de profesionales reflexivos". 1992

La residencia está planteada con 8 horas a cargo del profesor en ciencias de la Educación y con 3 horas para los profesores de las áreas curriculares.

La Práctica de Residencia constituye el ámbito privilegiado para la integración teoría - práctica, formación general y formación especializada. Por ello se hace necesario que la integración constituya el eje de la Residencia; buscando permanentemente estrategias para conseguirla.

PRÁCTICAS DE RESIDENCIA

La práctica de residencia, aparece como la instancia más apropiada para que el alumno ponga en funcionamiento los aprendizajes efectuados en C.F.G.P. y C.F.E. e inicie progresivas interacciones con la Institución Escolar.

El sentido de la práctica y las diferentes especificaciones que va sufriendo a lo largo del plan de formación, tienen como objeto la estructuración del Rol Docente.

La etapa de Residencia, como culminación del plan, contempla una serie de momentos cuyo sentido está en:

- Fortalecer la relación teoría - práctica.
- Integración de los saberes de la ciencia.
- Configuración del Rol Docente.
- La reconceptualización de la práctica docente como un proceso:
- Integrado.
- Contextualizado.
- Articulado.

Constituye un espacio de creatividad, de reflexión, excediendo su condición de espacio de mera aplicación de técnicas didácticas.

El eje articulador lo constituye la configuración del Rol Docente. Las prácticas, por su función y efecto socializador, juegan un papel fundamental en la estructuración del Rol Docente.

El proceso de profesionalización del futuro docente supone una práctica institucionalizada que se consolida y fortalece cuando está apoyada en un proceso de reflexión - acción.

FUNCIONES DEL COORDINADOR DE PRACTICA DE RESIDENCIA

El Coordinador de Práctica de Residencia, podría implementar las siguientes actividades:

- Articula, vincula, orienta las relaciones entre los equipos profesionales, las Instituciones intervinientes y el futuro docente.
- Organiza la recolección de datos, analiza la información, convoca a reuniones para discutir y profundiza los aspectos analizados, así como para formular alternativas de acción.
- Participa en la reunión de evaluación y coloquio.

FUNCIONES DE LOS PROFESORES DE ENSEÑANZA DE

- Como miembro del equipo de práctica orienta al diseño, puesta en acción y posterior reflexión sobre la práctica pedagógica con criterios de evaluación previamente consensuados.

FUNCIONES DEL PRACTICANTE

Dentro del marco propuesto, el Practicante :

- Efectuará un análisis de los aspectos que intervienen en el diseño (Aprendizajes previos, contenidos que el docente de grado ha trabajado)
- Integrará un equipo de trabajo y aceptar las consideraciones que sobre su tarea se efectúe.
- Reflexionar sobre el proceso de su práctica previo y posterior a la misma.
- Incorporarse progresivamente a las tareas de las Escuelas de residencia
- Reformulará la propuesta inicial a la luz de los análisis efectuados; desde el mismo, desde el grupo de pares, desde el docente de grado.
- Programará las acciones tendientes al desarrollo de la práctica de residencia.
- Participará en la elaboración del diagnóstico de la institución de residencia.
- Producirá materiales curriculares
- Apoyará a nivel aula e institucional
- Producirá informes finales.

Lo explicitado responde a la necesidad de exponer los aspectos a tener en cuenta sobre los que el practicante debe operar y reflexionar antes, durante y después de la práctica.

FUNCIONES DEL MAESTRO DE GRADO

Dentro del marco propuesto y como integrante del equipo de práctica, el maestro de grado, desde su Rol en relación con los Practicantes:

- Actúa en el ámbito de la Escuela de residencia.
- Analiza, discute y participa en las propuestas de organización diseñadas por los Practicantes.
- Orienta permanentemente al Practicante.
- Promueve la reflexión sobre la experiencia concreta.
- Estimula el intercambio entre los Practicantes.

EVALUACION DE LA ETAPA DE RESIDENCIA

IDEAS DIRECTRICES PARA LA EVALUACION

Un requisito importante para facilitar y asegurar el funcionamiento adecuado del proceso de aprendizaje, es la existencia de un mecanismo de información y evaluación. Por ello deben instaurarse procedimientos regulares de evaluación, cuya vinculación es muy estrecha con la planificación. Obviar esta relación es quitarle a la evaluación la capacidad que tiene para retroalimentar la acción, que desde la información básica que brinda, facilita la reconversión y el mejoramiento de las acciones.

Por lo dicho anteriormente, al cierre de la etapa de residencia, la evaluación deberá permitirnos:

- Determinar la adecuación y la utilidad de los procesos vividos.
- Permitir establecer acciones de mejora.
- Redefinir las áreas de trabajo.
- Detectar factores favorecedores u obstaculizadores de las tareas
- Definir posibilidades y limitaciones detectables en función del mejoramiento de la práctica de la enseñanza.
- Esclarecer actitudes, compromiso, compañerismo.

El proceso de evaluación ha sufrido, como todos los sabemos, una gran apertura conceptual, de enfoque, metodológica y sobre todo una apertura hacia modelos democráticos que incluyen como un eje fundamental, la participación de todos los actores involucrados en el proceso.

Las características básicas que deberá mantener este proceso, está vinculada con la **coherencia**, integración de la multifactorialidad del proceso y la consistencia interna en su funcionamiento; **comprensibilidad** es decir que debe abarcar el amplio espectro de conductas y resultados de aprendizaje y como ya lo señalamos anteriormente la **participación** efectiva de todos los actores. Ya que el desarrollo cooperativo debe constituir el soporte de la evaluación a la vez que exige un permanente compromiso con los valores educativos.

Deberá privilegiar en todos los casos, no sólo la evaluación del producto, sino básicamente del proceso de enseñanza - aprendizaje y posteriores decisiones.

La evaluación constituye una dimensión de la tarea educativa y no una actividad más "obligatoria" que se agrega a lo que ya se viene haciendo. De ser así, se desaprovecharía tanto su valor formativo, así como la información que surge durante el proceso educativo, en la vida cotidiana de la escuela.

La evaluación deber ser formativa y formadora. Debe tener una función integradora y no sólo selectiva. Es participativa, supone que los propios actores analicen y investiguen sobre los factores intervinientes en la práctica y saquen conclusiones que les permitan modificar su práctica.

Se considera la evaluación como autorreguladora de los aprendizajes y de la interacción social en el aula.

BIBLIOGRAFIA

-
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. PTFD. Materiales de Enseñanza destinados a la capacitación docente. Residencia docente. Documento curricular, 1996.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Documentos sobre la Transformación Educativa, 1997.
- Sacristán G., Una reflexión sobre la práctica, Morata, 1989.
-, Comprender y transformar la enseñanza, Morata, 1992
- Achilli Nora, Práctica Docente: Una Interpretación desde los saberes del docente. Cuadernos de Antropología Social, UBA, 1988.
- Schon D., La Formación de Profesionales reflexivos, Paidós, 1992.

8. CAMPO DE FORMACION ORIENTADA

La propuesta incluye núcleos, temas, problemas, que remiten aun que hacer científico que es abierto, inacabado, para seguir construyéndose. Si nos preguntamos:

- qué características vertebran este campo?
- cuales son las tendencias compartidas?
- qué propuesta de pensamiento, de acción, supone para que los futuros docentes se planteen como una constante?

Resulta común:

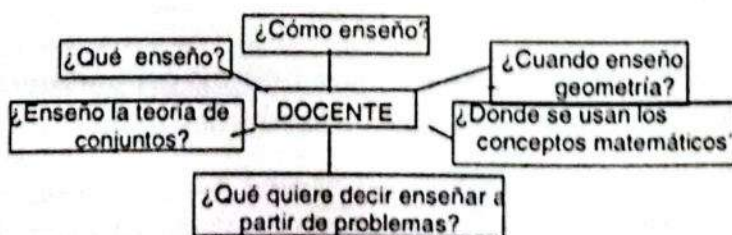
- plantear las temáticas desde los marcos culturales para superar un saber neutro objetivo y anónimo.
- valorizar lo microsocial, recuperando las ideas previas de los sujetos que aprenden, sus representaciones, valoraciones, sentimientos.
- patentizar las interacciones entre personas, entre personas y su medio, entre personas y la institución, verdadero eje para aprendizajes significativos.
- alentar espacios de debates, discusión, validación, dudas y confrontación, ha ciendo del aula un verdadero foro abierto.
- integrar los conceptos sobre marcos de comprensión, superando las disciplinas como mundos cerrados, asegurando la construcción de conocimientos que se entraman.
- impulsar la reflexión, los modos de intervención que hacen comunicable el conocimiento en el ámbito del aula.

Se presentan desde estas concepciones, las distintas áreas curriculares.

8.2 AREA CURRICULAR: MATEMATICA

ENFOQUE GENERAL DEL ÁREA

Algunas preguntas útiles



En el área Matemática es fundamental un **cambio de actitud**, pues en todos los niveles, se pretende lograr que los alumnos incorporen, además de los conceptos, los procesos típicos del pensamiento matemático teniendo en cuenta que la forma de enseñar incluye también los valores y actitudes.

Por lo tanto, se pondrá el acento en los procedimientos, en la resolución de problemas, en la relación de la matemática con las demás disciplinas y con el mundo real, ya que la matemática, desde su método y su lenguaje, permite comprender y mejorar el mundo científico, industrial y tecnológico.

Poner acento en los procedimientos, en el SABER RAZONAR, SABER HACER no significa dejar de lado el SABER Y EL SABER SER.

La cuestión esencial de la enseñanza de la matemática es: ¿Cómo hacer para que los conocimientos enseñados tengan sentido para los alumnos?

Saber Matemática, no es solamente aprender definiciones y teoremas para reconocer la ocasión de utilizarlos y aplicarlos. Implica, además, ocuparse de problemas..

Resolver un problema es sólo una parte del trabajo. Encontrar buenas preguntas es tan importante, como encontrar sus respuestas.

En consecuencia el futuro docente debe actuar, formular, probar, construir modelos, buscar lenguajes que se adapten a su cultura, tiene que ser capaz no sólo de repetir o rehacer, sino también de resignificar en situaciones nuevas, de adaptar, de transferir sus conocimientos para resolver nuevos problemas.

Para lograr esto es necesario que los futuros docentes:

- Transformen su propia **mirada** de la matemática.
- Imaginen y propongan a sus alumnos situaciones que ellos mismos puedan vivir y en las que los conocimientos van a aparecer como solución óptima y posible de ser descubierta, de los problemas planteados.
- Conozcan la causa de sus prácticas para poder mejorarlas. Deben saber el por qué. De esto a su vez se desprende que la enseñanza de la matemática debería atender a:
 - la habilidad para plantear problemas y resolverlos mediante distintas **estrategias**,
 - el gusto por la matemática y el entusiasmo por **comunicarlo**,
 - la interpretación de problemas de otras disciplinas a partir de la estructuración lógica y del lenguaje matemático, describiéndolos en términos de relaciones matemáticas y posibilitando hacer predicciones.

- un manejo inteligente de las nuevas tecnologías para poder construirlas con sus alumnos. Ellas serán reconocidas como un medio de explorar contenidos en el aula y avanzar en el estudio independiente, al recopilar datos para realizar proyectos, investigaciones de su interés, para verificar hipótesis . . .
- el valor de la matemática en la cultura y la sociedad, en el "ayer" y en el "hoy". Si el docente conoce las etapas de desarrollo histórico de la matemática y el pasaje de una etapa a otra, motivadas por crisis sociales y/o epistemológicas podrá seguramente comprender las dificultades en el aprendizaje de la enseñanza de la misma.
- Las aplicaciones de la matemática a otras áreas.
- Estar dispuestos a REDESCUBRIR lo que ya conocen y pensar que siempre pueden descubrir más.

APRENDER MATEMÁTICA ES CONSTRUIR EL SIGNIFICADO DE LOS CONOCIMIENTOS MATEMÁTICOS, SIENDO ESENCIALES, LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y LA REFLEXIÓN SOBRE LOS MISMOS.

Todo lo expresado anteriormente ayudará al futuro docente a desarrollar su tarea. Pero esto no es suficiente, pues una buena formación docente necesita conocimientos específicos referidos a modos de intervención.

Es decir que una buena formación docente exige la puesta en práctica y la orientación, por parte de los maestros, de situaciones específicas que atiendan:

- A la realidad escolar en la que actúe.
- A las estrategias de enseñanza de algunos contenidos de la matemática.
- A la evaluación de las estrategias de enseñanza empleadas y del proceso de aprendizaje de los alumnos, incluyendo una reflexión sobre su propia práctica.

De lo expresado anteriormente:

¿Cómo enseñar? Se ocupa la didáctica especial, pues el conjunto de planteos con respecto a la educación es realizado en el diseño de prácticas específicas. Su núcleo problematizador es la relación entre la disciplina y lo pedagógico. Abarca:

- Preguntarse y realizar el esfuerzo de resolver, con el máximo rigor, las cuestiones planteadas como problemas.

- Ser curioso insaciable: ningún investigador consciente de su labor, puede decir que su búsqueda ha terminado.
- Ser tenaz, perseverante
- Tener sinceridad intelectual y capacidad de objetivar.
- Sentir la necesidad de formación permanente.

«Saber Matemática significa ser capaz de hacer Matemática, esto es, la Matemática no se aprende, se hace»

M. Dumont.

LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL Terciario.

Para qué enseñar Matemática en los I.F.D.

Uno de los aspectos fundamentales del cambio que propone la Ley Federal de Educación, es la formación de los docentes.

Entendemos que la formación docente debe realizar una continua revisión crítica de la propia práctica para que los alumnos sean capaces de comprender, transformar y manejar propuestas alternativas sobre los procesos que con ella se generan.

Toda actividad de formación docente, generará procesos participativos que permitan :

- objetivar la práctica : es decir ponerla como objeto de estudio.
- a partir de nuevos marcos teóricos, reflexionar críticamente.
- modificar y /o enriquecer la práctica docente.

Se requiere:

- información : con respecto a nuevas propuestas, teorías . . .
- reflexionar y analizar la práctica cotidiana y la información recibida..
- discutir : sobre distintas propuestas que se presentan, sobre práctica.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, para lograr en los alumnos los procesos típicos del pensamiento matemático, interesan los procedimientos, la resolución de problemas, la relación de la matemática con las demás disciplinas y con el mundo real, dijimos que es necesario que los futuros docen-

tes transformen **su propia mirada de la matemática**.

Es necesario un replanteo sobre como enseñar matemática ya que por lo general se enseña de la misma manera que a uno le enseñaron.

La enseñanza que se brinde a los futuros docentes debiera permitir:

- profundizar los contenidos matemáticos básicos,
- iniciarse en los conocimientos didácticos para poder sustentar las prácticas.
- formar las actitudes pedagógicas que orienten y sustenten su tarea futura.

El aprendizaje de los contenidos matemáticos será de ayuda para el futuro docente siempre que logre proyectar el enfoque propuesto, a su propia tarea de enseñar.

La enseñanza de la matemática requiere, además de contenidos básicos referidos a la enseñanza, al aprendizaje de la matemática y a la práctica de la enseñanza. Podemos citar como ejemplos:

- adecuación del conocimiento científico al conocimiento escolar.
- detección de las concepciones de los alumnos acerca de nociones matemáticas y las formas de hacer evolucionar las mismas.
- obstáculos y dificultades que se pueden prever en los aprendizaje de determinados contenidos.
- la evaluación de su práctica para mejoramiento.

Modelos didácticos que nos permiten realizar algunas reflexiones:

ASPECTOS CONSIDERADOS :	LOS REFERENTES PLATONICOS :	LOS REFERENTES LOGICISTAS :	LAS REFERENTES CONSTRUCTIVISTAS :
El saber matemático ¿Cuál es el objeto del estudio de la matemática ? ¿Cuál es la naturaleza de la actividad matemática y de los entes con los que trabaja ?	Los objetos matemáticos tienen una existencia, una realidad propia, diferente de la realidad física, independiente del espacio, del tiempo y del hombre que las piensa. Sostiene la existencia de verdades matemáticas. (Ragot, Anne) La transición de estas verdades debe contemplar el elemento intuitivo.	Los logicistas sostienen que es verdadero aquello que es demostrable. La naturaleza y existencia de los objetos matemáticos no tienen el valor dado por el modelo platónico, ya que el logicista prioriza la lógica del discurso. El acento está puesto en la lógica y el rigor interno del saber matemático. No admite la posibilidad de partir de la intuición considerada que para demostrar un teorema, solo es válida la deducción.	La cuestión de la naturaleza de los problemas y la lógica del discurso se desplazan hacia la conducción de dichos saberes. En la concepción constructivista los saberes se relacionan con los problemas en los cuales están inscriptos. Según Brousseau, el saber construido se presenta bajo formas, por ejemplo, bajo formas de preguntas y respuestas.

La enseñanza. ¿Qué se entiende por enseñar mejor? ¿Con qué estrategias? ¿Cómo trabajar con aquellos alumnos con dificultades? ¿Cómo organizar los conocimientos a enseñar? ¿Cuál es el rol del docente en el aula?	Enseñar es dar a conocer la verdad. Su punto de partida es la exposición y el encadenamiento proposicional verdadera de modo que, cuando el docente finaliza, el alumno debe reconocer como algo evidente el saber al cual se refiere. El saber se dice, se expone, se demuestra.	La lógica de la enseñanza debe estar estrictamente referida a la lógica del saber. Por ejemplo, al enseñar el concepto de número, como su base lógica son las clasificaciones y seriaciones, estas deben ser enseñadas antes de presentar el número. Las representaciones logicistas del saber matemático han encontrado modelo de aprendizaje desarrollado por la psicología conductista, en la historia de las prácticas pedagógicas.	A partir del planteo y resolución de problemas, enseñar esta disciplina, es en gran medida, lograr que el alumno sea la su forma matemática. Para que cada problema sea considerado como tal por el alumno, los saberes de los que disponen en ese momento para su resolución, deben ser insuficientes, pero a partir de los mismos deberán estar en condiciones de desarrollar actividades de tomas de información y de puesta al día, de relaciones nuevas, de exploración, de hipótesis y de verificación para producir una respuesta.
El aprendizaje. ¿Cómo aprenden los alumnos? ¿Qué tiempo necesita el alumno para aprender? ¿Qué procedimientos y representaciones pone en juego?	El alumno debe escuchar, observar, seguir, imitar, repetir, aplicar. En principio, el aprendizaje es intuitivo, pero con la práctica reiterada e imitativa, el alumno llega a formar su juicio exacto y reflexivo.	Se debe partir del mismo lugar para todos los alumnos. El aprendizaje de nuevo conocimiento debe ser homogéneo. Las condiciones fundamentales a tener en cuenta son: las del inicio del aprendizaje y las de finalización del aprendizaje.	Depende de la manera en que el alumno organiza las informaciones que recibe, cómo las interpreta, las jerarquiza, las codifica, las guarda en su memoria. Todo sujeto que aprende posee saberes previos. Aprender consiste en redefinir, en dar nuevos límites a los que se sabe, reordenarlos y reintroducirlos en un equilibrio más amplio.
El error. ¿De qué manera se puede interpretar la causa o las causas por las cuales los alumnos cometen errores? ¿Cómo se corrigen los errores en las producciones? ¿A través de qué actividades?	Entre el saber y la ignorancia no hay lugar para el error humano. El error es considerado como signo de imperfección del alumno (no presta atención).	No es normal que haya desfase entre lo que es enseñado y lo que es aprendido. El error no debe aparecer, ni ser trabajado, ni ser comprendido.	Un error manifiesta la distancia al saber o la presencia de un saber diferente y no la ausencia de saber. El error ofrece una vía de acceso al estado del saber del alumno.
Las observaciones, por parte del docente, de las producciones de los alumnos. ¿Cuál es la función de la observación? ¿Qué conclusiones pueden extraerse?	El término "producción", desde esta concepción, designa el producto, el trabajo efectuado y no el desarrollo de la tarea. El profesor prepara, organiza y presenta al alumno tareas que tienen por función, entre otras cosas, controlar si domina lo que se le ha enseñado, a través de ejercicios y problemas de evaluación.	Interesa el producto, la tarea terminada. Para la elaboración de las situaciones de clase, las producciones son tenidas en cuenta para trabajar la homogeneidad del grupo.	Las diferentes tareas propuestas en el curso del aprendizaje, tendrán distinta naturaleza y función. Ejemplo: tareas de diagnóstico para ver cómo se desenvuelven los alumnos antes del aprendizaje, con los conceptos o los procedimientos que se desean abordar los nuevos objetos matemáticos.

EL SABER MATEMÁTICO

¿Cuál es el objeto del estudio de la matemática ?

¿Cuál es la naturaleza de la actividad matemática y de los entes con los que trabaja? Los objetos matemáticos tienen una existencia, una realidad propia, diferente de la realidad física, independiente del espacio, del tiempo y del hombre que las piensa. Sostiene la existencia de verdades **matemáticas**. (Ragot, Anne)

La transición de estas verdades debe contemplar el elemento intuitivo. Los logicistas sostienen que es verdadero aquello que es demostrable.

La naturaleza y existencia de los objetos matemáticos no tienen el valor dado por el modelo platónico, ya que el logicista prioriza la lógica del discurso.

El acento está puesto en la lógica y el rigor interno del saber matemático.

No admite la posibilidad de partir de la intuición, considerada que para demostrar un teorema, sólo es válida la deducción. La cuestión de la naturaleza de los problemas y la lógica del discurso se desplazan hacia la conducción de dichos saberes.

En la concepción constructivista, los saberes se relacionan con los problemas en los cuales están inscriptos.

Según Brousseau, el saber construido se presenta bajo formas, por ejemplo, bajo formas de preguntas y respuestas.

LA ENSEÑANZA

¿Qué se entiende por enseñar mejor ? ¿Con qué estrategias ?, ¿Cómo trabajar con aquellos alumnos con dificultades ? ¿Cómo organizar los conocimientos a enseñar ? ¿Cuál es el rol del docente en el aula ?... Enseñar es dar a conocer la verdad. Su punto de partida es la exposición y el encadenamiento, proposiciones verdaderas de modo que, cuando el docente finaliza, el alumno debe reconocer como algo evidente el saber al cual se refiere. El saber se dice, se expone, se demuestra.

La lógica de la enseñanza debe estar estrictamente referida a la lógica del saber.

Por ejemplo: al enseñar el concepto de número, como su base lógica son las clasificaciones y seriaciones, estas deben ser enseñadas antes de presentar el número.

Las representaciones logicistas del saber matemático han encontrado modelo de aprendizaje desarrollado por la psicología conductista, en la historia de las prácticas pedagógica. A partir del planteo y resolución de problemas, enseñar esta disciplina, es en gran medida, lograr que el alumno sea (a su forma) matemático.

Para que cada problema sea considerado como "tal", por el alumno, los saberes de los que disponen en ese momento para su resolución, deben ser insuficientes, pero a partir de los mismos deberán estar en condiciones de desarrollar actividades de tomas de información y de puesta al día, de relaciones nuevas, de exploración, de hipótesis y de verificación para producir una respuesta.

EL APRENDIZAJE:

¿Cómo aprenden los alumnos? ¿Qué tiempo necesita el alumno para aprender? ¿Qué procedimientos y representaciones pone en juego? EL alumno debe escuchar, observar, seguir, imitar, repetir, aplicar.

En principio, el aprendizaje es intuitivo, pero con la práctica reiterada e imitativa, el alumno llega a formar su juicio exacto y reflexivo. Se debe partir del mismo lugar para todos los alumnos.

El aprendizaje de nuevo conocimiento debe ser homogéneo. Las condiciones fundamentales a tener en cuenta son: las del inicio del aprendizaje y las de finalización del aprendizaje. Depende de la manera en que el alumno organiza las informaciones que recibe, cómo las interpreta, las jerarquiza, las codifica, las guarda en su memoria. Todo sujeto que aprende posee saberes previos.

Aprender consiste en redefinir, en dar nuevos límites a los que se sabe, reordenarlos y reintroducirlos en un equilibrio más amplio

EL ERROR:

¿ De qué manera se puede interpretar la causa o las causas por las cuales los alumnos cometen errores?

¿ Como se corrigen los errores en las producciones ? ¿ A través de que actividades?

Entre el saber y la ignorancia no hay lugar para el error humano, El error es considerado como signo de imperfección del alumno (no presta atención)

No es normal que haya desfasaje entre lo que es enseñado y lo que es aprendido.

El error no debe aparecer, ni ser trabajado, ni ser comprendido.

Un error manifiesta la distancia al saber o la presencia de un saber diferente y no la ausencia de saber. El error ofrece una vía de acceso al estado del saber del alumno

Las observaciones, por parte del docente, de las producciones de los alumnos. ¿Cuál es la función de la observación ? Qué conclusiones pueden extraerse ?

El término "producción", desde esta concepción, designa el producto, el trabajo efectuado y no el desarrollo de la tarea. El profesor prepara, organiza y presenta al alumno tareas que tienen por función, entre otras cosas, controlar si domina lo que se le ha enseñado, a través de ejercicios y problemas de evaluación.

Interesa el producto, la tarea terminada. Para la elaboración de las situaciones de clase, las producciones son tenidas en cuenta para trabajar la homogeneidad del grupo. Las diferentes tareas propuestas en el curso del aprendizaje, tendrán distinta naturaleza y función. Ejemplo: tareas de diagnóstico para ver cómo se desenvuelven los alumnos antes del aprendizaje, con los conceptos o los procedimientos que se desean abordar los nuevos objetos matemáticos.

SUGERENCIAS DE CONTENIDOS:

Los contenidos de la Matemática para FDNI se han organizado en bloques:

Bloque 1 : Contenidos básicos de Matemática.

Bloque 2 : La enseñanza y el aprendizaje de la Matemática.

Bloque 3 : La práctica de la enseñanza.

Los contenidos conceptuales básicos seleccionados para el nivel inicial, se presentan agrupados bajo los siguientes títulos:

Número y operaciones

Nociones geométricas

Medida

Para la formación docente de grado del Primero y Segundo ciclo de la E.G.B. también se han organizado en bloques, los contenidos.

Bloque 1: Contenidos básicos de matemática.

Bloque 2: La enseñanza y el aprendizaje de la matemática.

Bloque 3: La práctica de la enseñanza.

Los contenidos conceptuales básicos seleccionados para el primero y segundo ciclo de la E.G.B. se presentan agrupados en los títulos siguientes

Número y operaciones

Nociones geométricas

Medida

Nociones de estadística y probabilidad

En el bloque 2, se hace referencia a la didáctica de la matemática, tanto para el nivel inicial, como para el primero y segundo ciclo de la EGB.

En el bloque 3 se aborda la práctica de la enseñanza (tanto para el nivel inicial, como para el primero y segundo ciclo de la EGB) como proceso de observación y análisis de clases, preparación, ejecución y evaluación de propuestas de enseñanza de la matemática, que el futuro docente realizará.

EXPECTATIVAS DE LOGRO:

Los futuros docentes del Nivel Inicial, primero y segundo ciclo de la EGB:

- profundizarán los contenidos matemáticos básicos.
- utilizarán los conocimientos acerca de los contenidos conceptuales y procedimentales de la matemática, tal como se presentan en la actualidad.
- incorporarán, el análisis histórico - epistemológico de los contenidos matemáticos.
- usarán y reconocerán distintas estrategias en la resolución de problemas matemáticos.
- fundamentarán las estrategias distinguiendo formas de razonamiento correctas e incorrectas.
- utilizarán los marcos de representación y el vocabulario adecuado para confrontar y comunicar, con claridad los procesos y resultados matemáticos, en forma oral y escrita.
- observarán, planificarán y pondrán en práctica, conociendo y comprendiendo las nociones matemáticas a enseñar, situaciones didácticas variadas.
- evaluarán y modificarán, si fuese necesario, el resultado de su enseñanza.
- evaluarán los procesos de aprendizaje de los alumnos, incluyendo una reflexión sobre su propia práctica.
- demostrarán apertura crítica a nuevas teorías de enseñanza de la matemática y a los recursos técnicos que actualmente se incorporen a la misma.

En síntesis de la formación docente busca preparar para "saber enseñar".

"Saber enseñar" ciertos contenidos implican dominarlos. En consecuencia la formación de los futuros docentes en matemática supone también la profundización del aprendizaje de conceptos básicos, de procedimientos y de actitudes que conforman los CBC para el nivel inicial, el primer y segundo ciclo del EGB.

CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES PARA LA FORMACIÓN DOCENTE DE NIVEL INICIAL.

Bloque N° 1 : Contenidos básicos de matemática

Síntesis explicativa y expectativas de logro

Número y operaciones

Al representar numéricamente algunas situaciones, se pone en juego dos aspectos en dicha representación numérica:

- La numeración como sistema organizado, elaborado y puesto en práctica en una cultura dada.
- Relaciones lógico - matemáticas que subyacen a la estructura y a la organización interna del sistema.

Este último aspecto se privilegió durante los últimos años bajo el influjo de la escuela de Ginebra (Piaget, Kamii, entre otros.)

El enfoque de esta escuela se centra en los fundamentos lógicos del número y del sistema de numeración, por eso decimos que es un enfoque "logicista". Piaget considera que el número pertenece a la esfera del conocimiento lógico - matemático. Las relaciones son construidas por cada individuo mediante un proceso de abstracción reflexionante. En esta construcción, la intervención de parámetros sociales o culturales no es desconocida por Piaget, pero considera que su impacto es relativo. Las nuevas posturas identificadas como la "Escuela Francesa" son de orientación socio - cultural : Conceder particular importancia al uso y funciones de los números. Proponen abordar los conocimientos numéricos como conocimientos en funcionamiento. Rescatan el carácter instrumental de dicho conocimiento. Esta postura promueve el conocimiento de los números a partir de utilizarlos, emplearlos como herramientas, pero a su vez, pensar sobre ellos. Es un enfoque Socio - cultural. Si hiciéramos un paralelismo entre las dos posturas.

Enfoque Piagetiano	Enfoque de la escuela Francesa
Primero define el número, luego usarlo. El número es la síntesis de dos tipos de relaciones. El orden y la inclusión jerárquica de clases. El número - Aspecto cardinal: derivado de la relación de clases. - Aspecto ordinal: derivado de la relación de orden. Se pregunta: ¿cómo se construye el número? ¿Qué es el número?	Usar los números y a la vez pensar sobre los números. Revaloriza el papel del conteo temprano en el desarrollo de la noción de número. Funciones sociales del número aspecto ordinal permite usar como memoria de la posición recordar un lugar sin memorizar la lista Comparar colecciones aspecto cardinal permite usar como memoria de cantidad Evocar una cantidad sin que esté presente. Amar o completar una colección para tenga tantos elementos como otra dada. Se pregunta: ¿Para qué sirven los números en distintos contextos?
En síntesis El objeto de conocimiento del cual se parte es:	
El Número	El sistema de numeración
En la apropiación del objeto predomina un conocimiento:	
Lógico - matemático	Lógico - Matemático - Social
El objeto es considerado de una perspectiva:	
Logicista: (El número como síntesis de clasificación y seriación) aspectos: cardinal y ordinal	Socio - cultural (el número como instrumento de mediación para resolver situaciones reales. Funciones del número: memoria de cantidad y memoria de posición.

El futuro docente deberá profundizar sus conocimientos de los números naturales y racionales, sus distintas formas de representación y las propiedades y relaciones que los caracterizan.

Desde lo matemático y lo pedagógico, el estudio de la evolución histórica de la numeración constituye un valioso recurso pues permite el análisis del proceso de elaboración en el tiempo de un contenido matemático fundamental y mejorar la comprensión de las construcciones infantiles, en tanto estas se relacionan en cierto grado con dicho proceso de construcción.

El estudio de la evolución histórica de los sistemas de numeración permite conocer las grandes líneas de su desarrollo a lo largo de los siglos y los problemas que le dieron origen, así como las soluciones parciales que distintas civilizaciones fueron produciendo.

El estudio histórico dará al alumno la oportunidad de resignificar los conocimientos que tiene y de repensar la matemática.

Permitirá a los futuros docentes convencerse de que "debajo de la rutina de un algoritmo o de la perfección de la expresión numérica, hay cientos y cientos de años de creación, de dificultades y bloqueos, de logros y avances, de retrocesos e incomprensiones, de fatiga, sudor, esfuerzo e ilusión. Gómez Alonso, B (1988) Numeración y cálculo. Ed. Síntesis - España.

Los números racionales están presentes en el entorno cotidiano de los niños. Por lo tanto, es preciso que, el futuro docente conozca los instrumentos sociales de mediación y cómo ellos los interpretan. Por este motivo, tiene que profundizar sus propios conceptos matemáticos al respecto.

Es necesario además que:

El significado de las operaciones en el conjunto de los números naturales y racionales, las formas de calcular sus resultados y las propiedades que formalmente las caracterizan, sean explorados por los futuros docentes, desde la óptica de su enseñanza. El cálculo exacto y aproximado, será trabajado con distintas estrategias. Se tendrá que dedicar tiempo al aprendizaje de las formas culturales de uso de la calculadora y la computadora en distintos contextos, y a la discusión sobre las ventajas y limitaciones de su empleo en la enseñanza y el aprendizaje de conceptos matemáticos, en el nivel inicial.

El estudio de razones y proporciones numéricas permite apreciar los procesos iniciales de apropiación de los sistemas de simbolización específicamente matemáticos y de construcción de estos conceptos en los niños (Ej.: Relaciones: Una a muchos) Al respecto:

- Una herramienta poderosa para expresar relaciones en forma clara y concisa es el lenguaje gráfico y el algebraico. El lenguaje gráfico permite una valoración perceptual de esas relaciones. El lenguaje algebraico las describe con símbolos en forma más abstractas. Por lo tanto, el futuro docente deberá profundizar sus conocimientos acerca de los distintos tipos de lenguaje para permitir una presentación más clara de ciertos conceptos matemáticos y sus soportes a la constitución y desarrollo del pensamiento científico, en otras áreas.

Leer y utilizar correctamente el lenguaje matemático, implica la apropiación, primero, del concepto y luego de la expresión de este a través de palabras (lenguaje coloquial), gráficos (lenguaje gráfico) o símbolos propios del lenguaje matemático. (simbólico)

EL NÚMERO NATURAL

Sistemas de Numeración Racionales positivos Operaciones con racionales positivos. Cálculo exacto y aproximado con los distintos tipos de números, en forma mental, escrita y con calculadora.

PROPORCIONALIDAD

Posibles contenidos procedimentales:

Comparación, clasificación y ordenamiento de números y sus distintas representaciones .

Encuadramiento y aproximación de números racionales Discriminación de los conjuntos N (números naturales) Z (números enteros) y Q (números racionales)

Operación con distintos tipos de números.

Fundamentación de los algoritmos en uso.

Utilización de las propiedades de las operaciones en la resolución de ecuaciones sencillas.

NOCIONES GEOMÉTRICAS

Al ingresar al nivel inicial los niños comienzan a organizar el espacio que los rodea a través de sus movimientos y desplazamientos. También ubican objetos, los levantan, los arrastran.... La enseñanza de la geometría en los centros de formación docente pondrá el acento en la construcción del significado de los conocimientos espaciales y geométricos, a través de su utilidad para plantear y resolver problemas y la reflexión sobre los mismos. La correcta comprensión de las nociones geométricas básicas, dará al futuro docente los instrumentos para usar modelos geométricos que le permitan plantear y resolver problemas y clarificar nociones, tanto de otras ramas de la matemática, como de otros campos del conocimiento.

Los recursos mediante los cuales los futuros docentes pueden adquirir experiencias acerca del desarrollo de habilidades espaciales y de exploración de conceptos geométricos en el plano y en el espacio, son: La computadora, el retroproyector, la fotografía y la fotocopidora. Pero estos recursos no han de sustituir nunca la experiencia directa con objetos materiales, el dibujo, las construcciones y el uso de los instrumentos de geometría. Por lo tanto, los futuros

docentes deberán manejarse con multiplicidad de recursos.

LA GEOMETRÍA: SU OBJETO DE ESTUDIO. RELACIONES ESPACIALES DE UBICACIÓN, ORIENTACIÓN, DELIMITACIÓN, DESPLAZAMIENTO.

POSICIONES RELATIVAS DE RECTAS EN EL PLANO Y EN EL ESPACIO. CUERPOS Y FIGURA TRANSFORMACIONES TOPOLÓGICAS, PROYECTIVAS, MÉTRICAS.

Posibles contenidos procedimentales.

Aplicación de relaciones espaciales de ubicación, orientación, desplazamiento. . . en la resolución de problemas.

Aplicación de coordenadas para resolver problemas.

Clasificación, reproducción, construcción. . . de figuras y cuerpos.

Demostración de propiedades sencillas de figuras y cuerpos

MEDIDA

Un amplio campo de experimentación nos brinda la medida, síntesis entre el número, la geometría y el espacio físico.

En su vida cotidiana, los niños tienen diferentes ocasiones de realizar experiencias de comparación de magnitudes. Además están en contacto con instrumentos que permiten realizar mediciones de distinto tipo. El futuro docente debe trabajar la capacidad de estimar medidas. Estos les permitirá reconocer su utilidad e incorporar la enseñanza de este contenido procedimental desde el Nivel Inicial.

Mediciones Magnitudes y cantidades

Medidas de cantidades

UNIDADES ARBITRARIAS Y CONVENCIONALES SISTEMAS DE MEDICIÓN

Posibles contenidos procedimentales

Clasificación y ordenamiento de objetos según una determinada magnitud.

Distinción de magnitudes.

Estimación, medición,. . . con cantidades de diferentes magnitudes utilizando las unidades convencionales.

CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES PARA LA FORMACIÓN DOCENTE DE 1º Y 2º CICLO DE EGB.

BLOQUE Nº 1 CONTENIDOS BÁSICOS DE MATEMÁTICA.

NÚMERO Y OPERACIONES

Síntesis explicativa y expectativas de logro.

El estudio de la evolución histórica de la numeración, permite el análisis del proceso de elaboración en el tiempo de un contenido matemático fundamental y mejorar la comprensión de las construcciones infantiles, en tanto éstas se relacionan en cierto grado con dicho proceso de construcción. Los futuros docentes de EGB deben profundizar sus conocimientos sobre:

- Los números naturales y racionales
- Las distintas formas de representación.
- las propiedades y relaciones que lo caracterizan, para explorar, desde la óptica de su enseñanza, el significado de las operaciones en el conjunto de los números naturales y racionales, la forma de calcular sus resultados y las propiedades que formalmente las caracterizan. Los alumnos deberán poner énfasis en las dificultades de traducción de problemas expresados en distintos tipos de lenguaje. Para ello deberán conocer las ventajas y dificultades de cada lenguaje en función de mejorar la enseñanza. En lo que respecta al cálculo exacto y aproximado, deberán trabajar con distintas estrategias, discutiendo las situaciones en que convenga su uso. Se deberá dedicar tiempo al aprendizaje de reglas de uso de la calculadora y la computadora, y a la discusión de ventajas y limitaciones de su empleo. El futuro docente valorará recursos como : la elaboración de tablas y escalas, el planteo de búsqueda de términos o factores desconocidos en ecuaciones ... para facilitar en sus alumnos la comprensión de la estructura de cada operación aritmética en los distintos conjuntos numéricos.

Los futuros docentes de primero y segundo ciclo de EGB deberán resignificar, a través de problemas, las nociones de divisibilidad, números primos, descomposición en factores, m.c.m y d.c.m. Los conceptos de razón y proporcionalidad numérica brindan un medio fecundo de integración de conceptos matemáticos y de la matemática con otras disciplinas. La proporcionalidad constituye un eje esencial de la enseñanza de la matemática y las ciencias. Sirve de marco a la introducción de la multiplicación y de la división, en los primeros grados. Por lo tanto habrá que dedicarle especial atención, en tanto que los maestros necesitarán interpretar las formas de pensamiento de los alumnos al respecto, para organizar su enseñanza. Se sugiere estudiar la función lineal a través de abundantes ejemplos de la vida cotidiana, para describir en forma simple, situaciones complejas y predecir resultados.

El número Natural Sistemas de Numeración

Números reales Operaciones con números racionales expresados en forma fraccionaria y decimal.

Proporcionalidad

Posibles contenidos procedimentales

- Comparación, clasificación y ordenamiento de números racionales.
- Discriminación, por sus propiedades, de los conjuntos N (números naturales), Z (Números enteros) y Q (Números racionales).
- Operar con distintos tipos de números.
- Aplicación de estrategias de aproximación (ej. Redondeo), a la resolución de cálculos mentales, escritos y con calculadora.
- Utilización de las propiedades de las operaciones en la resolución de ecuaciones sencillas.
- Utilizar diversas formas de expresar la dependencia entre variables (verbal, tablas, gráficos. . .).
- Interpretación y explicación de gráficos

NOCIONES GEOMÉTRICAS

Al ingresar en la EGB, en general, el niño tiene más desarrolladas sus capacidades geométricas que las aritméticas.

Muchas veces nos preguntamos, ante esta realidad, ¿por qué el alumno tiene más dificultades en el aprendizaje de la geometría ?.

La memorización de nombres, definiciones. . . dificultan aun más el proceso de enseñanza - aprendizaje de la geometría.

- El niño que ingresa a la escuela se mueve en el espacio concreto, donde las relaciones espaciales son observables directamente. Este espacio, en el que prima la percepción, se distingue del espacio mental como representación, posible de ser pensado inalterablemente o cambiante. Sobre este espacio opera la matemática. El futuro docente debe conocer las limitaciones de ese espacio concreto y manejar las posibilidades del segundo a efectos de ayudar a sus alumnos en su construcción. La enseñanza de la geometría en los centros de formación docente pondrá énfasis en la construcción del significado de los contenidos espaciales y geométricos a través de su utilidad para resolver problemas y la reflexión sobre los mismos. Esto permitirá que los futuros docentes puedan valorizar la generalización de las propiedades encontradas, interesándose por la demostración deductiva que, seguramente, podrá realizar en algunos casos. La comprensión correcta de las nociones básicas de geometría dará, al futuro docente los instrumentos para usar modelos geométricos que les permitan resolver problemas y clarificar nociones tanto de otras ramas de la matemática, como de otros campos del conocimiento. Mediante el uso de la computadora, la fotografía, el retroproyector y la fotocopidora, los docentes pueden adquirir experiencias acerca de conceptos geométricos en el plano y en el espacio.

LA GEOMETRÍA: SU OBJETO DE ESTUDIO.

Posiciones Relativas de rectas

CUERPOS Y FIGURAS

TRANSFORMACIONES TOPOLÓGICAS, PROYECTIVAS, MÉTRICAS.

Posibles contenidos procedimentales

Aplicación de relaciones especial de ubicación, orientación, delimitación, . . . a la resolución de problemas.

- Clasificación, reproducción, construcción, y representación, . . . de figuras y cuerpos.
- Utilización de los instrumentos de geometría: regla, escuadra, compás, . .
- Demostración de propiedades sencillas de figuras y cuerpos.
- Utilización de las propiedades de los movimientos para clasificar, generar, . . . figuras.

Medida

En la escolaridad primaria, aunque en distinto nivel de tratamiento, tienen presencia las actividades relacionadas con medición, ya sea de longitudes, peso, masa, capacidad, superficies y volumen. Desde los primeros grados se trabaja la longitud, realizando manipulaciones de objetos concretos. Luego aparece una presentación detallada de unidades usuales o no y una gran cantidad de problemas referidos especialmente a perímetro. Cuando los docentes trabajan la medición de áreas se apoyan en saberes relativos a la medición de longitudes, sin realizar un análisis de los conflictos que se plantean por ejemplo, entre perímetro y área. Los problemas que se presentan a los alumnos se relacionan, por un lado con la geometría, pero también tienen relación con lo numérico. Con respecto a la magnitud, peso, masa, capacidad son muy escasos las manipulaciones que se realizan. En la mayoría de los casos se realizan muchísimos ejercicios de transformaciones, pero pocos problemas para utilizarlas. En general, el eje de mediciones no es considerado difícil para su tratamiento, en la escuela primaria, porque la enseñanza no asume la responsabilidad del proceso de construcción por parte de los niños, de los conceptos de medición, comparación, magnitud, unidad de medida, error de medida, distinción entre área y perímetro. . . . El futuro docente deberá adquirir una real comprensión del proceso de medición. Además, deberá saber como favorecer la evolución del aprendizaje de los alumnos, desde las captaciones globales de las cantidades de las distintas magnitudes hacia el uso correcto de las unidades convencionales para medir estas cantidades y operar con ellas.

Magnitudes

Medidas de cantidades

Unidades arbitrarias y convencionales

Sistemas de Medición

Posibles contenidos procedimentales

Clasificación y ordenamiento de objetos según una determinada magnitud.

Distinción de magnitudes.

Discriminación de perímetros, área y volumen.

Construcción y uso de fórmulas sencillas (Ej: suma de ángulos interiores de un triángulo, suma de ángulos exteriores de un cuadrilátero, volumen de cubo. . .)

Nociones de estadística y probabilidad

La matemática ha extendido mucho su campo de acción. Disciplinas consideradas como no matemáticas, sienten actualmente la necesidad de un tratamiento matemático.

No hay que olvidar, en los programas, estos nuevos campos de aplicación. Una primera consecuencia de ello, es que las ideas de probabilidad y estadística aparecen desde el primer nivel de enseñanza y estar en ellas situadas en un primer plano de importancia.

L. A. Santalo

Los contenidos propuestos tanto para estadística como para probabilidad son bastante sencillos. El futuro docente deberá estudiar estos temas en un marco más amplio que le permita comprender el valor de la estadística y la probabilidad para interpretar el mundo de hoy.

En un comienzo, la estadística se limitaba simplemente al relevamiento de datos, pero, paulatinamente fue incorporando nuevas técnicas para el análisis de la información recopilada.

Los complejos problemas de la sociedad actual y el incesante avance de la tecnología requiere, cada vez el mayor grado, el auxilio de la Estadística. La Estadística se aplica a la física, a la biología, a la medicina. . . problemas industriales o empresariales, tales como estudio de mercado, censo de población. . .

Con respecto a la inclusión probabilidad, consideramos que aquellos acontecimientos que no se pueden asegurar con certeza que van a ocurrir, los llamados aleatorios (del azar) deben ser explorados tempranamente por el niño, pues muchas veces usamos expresiones como 'es posible', quizás, existe probabilidad de. . . en consecuencia : los conceptos de azar, posibilidad, imposibilidad, grados de posibilidad,..... deben ser analizados dentro de la enseñanza de la probabilidad.

NOCIONES DE ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD FORMAS DE PRESENTAR LA INFORMACIÓN FRECUENCIA. PARÁMETROS ESTADÍSTICOS LOS ABUSOS EN EL USO DE LA ESTADÍSTICA. COMBINATORIA NOCIÓN DE PERMUTACIÓN, VARIACIÓN Y COMBINACIÓN SUCESO. CONCEPTO DE PROBABILIDAD.

POSIBLES CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Recolección, registro y clasificación de información

Interpretación de distinta información.

Elaboración de gráficos estadísticos sencillos

Cálculo e interpretación en gráficos de los nombres estadísticos representativo : mediana , media , . . .

Contenidos procedimentales generales

Para el tratamiento de estos contenidos conceptuales proponemos aquí otros contenidos que se relacionan con el "saber hacer" en matemática.

Entre ellos podemos citar:

- Elaboración y resolución de problemas variados.
- Análisis de las formas de validez de procedimientos y resultados
- Constitución de tablas, búsqueda de regularidades, elaboración de diagramas, dibujos. . .
- Transformación de un problema complejo en otros más simples.
- Distinción entre formas de pensamientos intuitivo, analógicos, inductivo y deductivo.
- Búsqueda de una solución diferente y comparación de resultados.
- Verificación de la coherencia entre el resultado obtenido con los datos del problema.
- Formulación de los argumentos matemáticos lógicos que avalen o desaprueben la toma de decisiones, el razonamiento. . .
- Utilización de vocabulario adecuado que permita hacer comprensible una determinada temática.
- Interpretación y utilización de distintos marcos de representación de los conceptos matemáticos, reconociendo ventajas y limitaciones de cada uno.

BLOQUE 2

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL, PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE LA EGB

Síntesis explicativa.

En la actualidad se habla de didáctica de la matemática como disciplina autónoma.

El objeto de estudio de la didáctica de la matemática es la situación didáctica, definida por Brousseau como:

Un conjunto de relaciones establecidas explícitas y/o implícitamente entre un alumno o un grupo de alumnos, un cierto medio (que comprende eventualmente instrumentos u objetos) y un sistema educativo (representado por el profesor), con la finalidad de lograr que estos alumnos se apropien de un saber constituido o en vías de constitución.

Estas relaciones se establecen a través de una negociación entre maestros y alumnos cuyo resultado ha sido designado como contrato didáctico. Este contrato define las reglas de funcionamiento dentro de la situación. (Ej. Distribución de responsabilidades, asignación de plazos temporales a diferentes actividades, . . .)

El objetivo fundamental de la didáctica de la matemática es averiguar cómo funcionan las situaciones didácticas, analizando condiciones y problemas de la apropiación de contenidos, criterios para construir estrategias de enseñanzas para el aprendizaje de la matemática, en el contexto escolar.

Una formación docente para el nivel inicial, primero y segundo ciclo de EGB, se propone realizar un análisis comparativo de propuestas didácticas diversas, acerca de determinados contenidos y su ubicación histórica. Esto permitirá al futuro docente realizar una reflexión, un análisis y una crítica para hacer opciones conscientes acerca de una enseñanza.

Además es necesario realizar un análisis sobre la utilización de los materiales concretos, de los audiovisuales e informáticos disponibles para la enseñanza de la matemática.

Expectativas de logro:

Construir:

- Las concepciones acerca de las relaciones entre la matemática y la didáctica de la matemática. (como disciplina autónoma)
- Teorías e investigaciones acerca del desarrollo de conceptos matemáticos a ser trabajados en el nivel o ciclo.
- La transposición didáctica de los conocimientos matemáticos : su necesidad y sus riesgos.
- Ubicación en el currículum del nivel y/o ciclo de los contenidos matemáticos específicos a enseñar y los objetivos de su enseñanza.

- Procedimientos posibles de resolución de problemas, teniendo en cuenta los tipos de problemas, las estrategias para su resolución y las formas de validación de la solución obtenida.
- Criterios de evaluación del alumno y del docente en relación con los aprendizajes matemáticos y las estrategias de la enseñanza, utilizadas.
- Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje desde distintas ópticas

BLOQUE 3 :

LA PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA EN EL NIVEL INICIAL, EGB 1 Y 2 PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE LA EGB

Por último, haremos referencias a la práctica de la enseñanza : al proceso de observación y análisis de clases, preparación, ejecución y evaluación que realiza el futuro docente, sobre la enseñanza de la matemática.

En este espacio, partiendo de problemas reales, el futuro docente del nivel inicial, del primero y segundo ciclo de EGB tendrá la oportunidad de construir sus saberes didácticos, reflexionar y buscar fundamento para profesionalizar su tarea.

En consecuencia , la práctica de la enseñanza de la matemática es una instancia que debe desarrollarse a lo largo de toda la carrera de la formación docente, en forma graduada.

Expectativas de logro:

- Hacer opciones acerca de que concepto trabajar teniendo en cuenta un determinado contexto .
- Determinar las variables didácticas específicas de la situación planteada para facilitar el uso de determinados procedimientos que conduzcan a la situación buscada.
- Elaborar hipótesis, interrogantes. . . sobre los fenómenos indagados, teniendo en cuenta la realidad del aula, la institución y la comunidad en que está inserta la escuela.
- Analizar e interpretar registros de observación y planificación, teniendo en cuenta distintos marcos teóricos.
- Seleccionar instrumentos de evaluación, teniendo en cuenta : contenidos, aspectos a evaluar, objetivos. . .
- Evaluar los resultados de la enseñanza y realizar, si fuera necesario, los ajustes en las prácticas escolares.

Para poder lograr lo expresado anteriormente, al futuro docente, tanto del nivel inicial como del primero y segundo ciclo de EGB complementará :

- La preparación y puesta en práctica de situaciones variadas.
- La interpretación de los resultados de su enseñanza.
- La evaluación de los procesos de aprendizaje de los alumnos.
- La reflexión sobre su propia práctica.

Con las actitudes relacionadas con el quehacer matemático y su enseñanza

- La valoración de la matemática e interés por enseñarla en forma atractiva y dinámica
- La curiosidad e imaginación como estímulos para la búsqueda y la producción de conocimientos y recursos vinculados con su tarea de enseñar matemática.
- La apertura crítica a nuevas teorías de enseñanza de la matemática.
- La amplitud para la discusión de las ventajas y limitaciones del saber matemático y didáctico de la historia y en la actualidad.
- Una comunicación clara y precisa
- La aceptación de la crítica acerca de sus producciones, como medio para mejorar el conocimiento científico y didáctico
- La honestidad en la presentación de los resultados y en el uso de fuentes de información
- La valoración del lenguaje claro y preciso como expresión y organización del pensamiento.
- Aceptación de la posibilidad de error como una instancia de aprendizaje.
- La valoración del conocimiento previos de los alumnos, como indicadores del proceso de construcción de conocimiento matemático.
- La valoración del intercambio con sus pares acerca de sus estrategias para resolver problemas y de sus comprensiones conceptuales.
- El reconocimiento de este intercambio como fuente de aprendizaje y afirmación de su confianza para trabajar matemática.

SUGERENCIAS ATENDIENDO A LA DIVERSIDAD

Lo que hoy se denomina "atención a la diversidad" se relaciona con la llamada "educación personalizada."

En uno y otro caso, se trata de ofrecer a cada alumno la posibilidad de desarrollar sus potencialidades de acuerdo con sus propias posibilidades.

Esto supone la adopción de un modelo de desarrollo curricular que, atendiendo a la totalidad de los alumnos, a través de una oferta plural proporcione una diversificación curricular, como respuesta a las diferencias individuales, derivadas de la diversidad de experiencias, de conocimientos, de capacidades cognitivas.....

Consecuentemente, la práctica educativa no puede apoyarse en una única y exclusiva estrategia docente, sino que se expresará justamente con las intervenciones comunes a todos, en actuaciones de apoyo individualizado para potenciar a cada alumno según sus posibilidades.

Un aspecto particular de la atención a la diversidad será la atención a las necesidades educativas especiales para los niños que tienen algún tipo de capacidades diferentes procurando su rehabilitación para una vida independiente en búsqueda del desarrollo personal y de habilidades y competencias sociales que le permitan su inserción en la vida de la sociedad en la que les toca vivir.

Otro aspecto a tener en cuenta será la educación en las escuelas bilingües. La educación como proceso de endoculturación ha jugado un fuerte papel de resistencia, no siempre consciente, ante los embates del colonizador y de conservación, no siempre con éxito, de las formas de organización social y de los valores culturales propios de las comunidades indígenas.

No existe un espacio oficial de trabajo escolarizado que considere como fuente de conocimiento las formas de vida de la comunidad, los saberes en los diferentes sectores de la población, la medición del tiempo con procedimientos propios, el estudio de la tecnología propia.....

Muchas de las dificultades del aprendizaje de la matemática no son intrínsecas a ella, más bien constituyen problemas y limitaciones de nuestro lenguaje. Esto plantea la construcción de un lenguaje adecuado para expresar y comprender la matemática.

Por lo tanto, necesariamente debe haber un cambio en la práctica docente. Esto supone un cambio en el rol docente y en la cultura organizacional de los centros educativos.

Por último las escuelas rurales con sus características de estas escuelas requieren contextualizar las propuestas curriculares para responder a las necesidades en las que les toca vivir.

En las que funcionan plurigrado se agrega una exigencia: considerar simultáneamente los procesos de enseñanza y de aprendizajes de un grupo de alumnos heterogéneos tanto en grados de escolaridad como en edades.

Esto lleva al docente a buscar estrategias que:

- Favorezcan la dinámica de la clase
- Permitan brindar atención a las diversas características, capacidades, necesidades e intereses de los alumnos
- Posibiliten promover, en los alumnos, una autonomía creciente.
Por lo expuesto anteriormente, se sugiere trabajar con proyectos didácticos que hagan de la diversidad una oportunidad de enriquecimiento de la enseñanza y del aprendizaje .

El desafío para los maestros de plurigrado es definir criterios para elaborar materiales que permitan conducir mejor el aprendizaje de los alumnos, en términos de contenidos, métodos, técnicas, recursos, criterios de evaluación

POSIBLES VINCULACIONES AREALES

Algunas sugerencias de vinculación de la matemática, con otras áreas.

- Con lengua
- Con ciencias sociales .

PARA QUÉ SIRVEN LOS MAPAS?

Armemos un museo

Recorramos el barrio

- Con lengua
- Con ciencias naturales

Preparemos la tierra para sembrar.

Armemos la huerta escolar.

¿ Cómo se propaga la luz ?

- Con informática

Conceptos estadísticos sencillos y de uso frecuente, pueden introducirse actualmente usando calculadoras y computadoras.

EL PERFECCIONAMIENTO Y LA INVESTIGACIÓN DOCENTE

Con respecto al perfeccionamiento docente proponemos crear un espacio no solo para reflexionar sobre la propia práctica, sino también para lograr la articulación entre la teoría y la práctica.

Además debe ser un espacio para el aprendizaje interactivo.

Para ello será necesario realizar encuentros presenciales, con práctica de lo que aprendió (realizada en "su " institución), teniendo el apoyo y el seguimiento del profesor que realiza el perfeccionamiento.

Este perfeccionamiento debe ser realizado en forma sistemática, trabajando contenidos de interés para el docente, es decir que las temáticas que se aborden sean aplicables a la institución a la que pertenece.

Algunos posibles problemas para abordar desde el perfeccionamiento docente podrían ser:

- ¿ cómo enseñar. . . ?
- Recursos en el aula de matemática.

Con referencia a la investigación docente, proponemos usar ese espacio para:

- Realizar un diagnóstico de necesidades.
- Promover el intercambio entre docentes (de la misma institución de distintas instituciones . . .).
- Generar actitudes de cambio.
- Integrar grupos de trabajo.

Entre las propuestas para un trabajo de investigación, tenemos:

- Por qué fracasan en matemática los alumnos en el inicio de la escuela primaria ?.
- Como aprenden matemática los alumnos de un plurigrado ?.
- Cómo aprende matemática el niño del nivel inicial

EVALUACIÓN

La evaluación es un complejo proceso que no se reduce a:

- Acreditación
- A medición de productos

Incluye estas actividades, pero tiende fundamentalmente a la comprensión del proceso de construcción de los aprendizajes .

Debe ser un proceso de construcción de los aprendizajes.

Debe ser un proceso continuo, formativo, cualitativo e integral.

Cumple diversas y valiosas funciones que es necesario rescatarlas en la escuela.

La evaluación es una actividad sistemática y continua, cuyos propósitos principales son:

- Servir de instrumento que ayude al crecimiento personal de los educandos.
- Valorar el rendimiento del educando, en torno a sus progresos con respecto a si mismo.
- Detectar dificultades de aprendizajes y problemas que existen en el modo de enseñar, intentando mejorar el proceso educativo.
- Corregir, modificar o confirmar el mismo curriculum, teniendo en cuenta procedimientos y estrategias pedagógicas utilizadas.

Esto supone que la evaluación va más allá de evaluar el aprendizaje. Si queremos garantizar una educación de calidad, debemos evaluar también:

- A los docentes
- a las instituciones educativas
- al sistema educativo

Estas evaluaciones se hacen a distintos niveles. Algunos están al alcance de las decisiones de la comunidad educativa y otras dependen de las decisiones que se deben tomar al más alto nivel de la administración educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Sanjurjo, Liliana - Aprendizaje significativo y enseñanza de los niveles Vera, María medio y superior. Homo Sapiens Ediciones. 1994.
(Capítulo I II III)

Brousseau, Guy Fundamentos y métodos de la didáctica de la matemática. Traducido por FaMAF. Univ. Nac. de Córdoba. 1993 (capítulo I)

Chemello, Graciela Matemática. Metodología de la enseñanza parte II.
Díaz, Adriana Material perteneciente al programa PRO
CIENCIA - Conicet. 1997 (capítulo I y II)

Brun, Jean Pedagogía de las matemáticas y psicología:
análisis de algunas relaciones. Univ. Ginebra Documento N 1 P.T.F.D. Enseñanza de la matemática. Selección bibliográfica.

Charnay, Roland «Aprender (por medio de) la resolución de problemas».
Publicado por Univ. Nac. de Comahue. Facultad de C.
de la Educación. Río Negro. (1997) Documento N 2
P.T.F.D. Enseñanza de la matemática. Selección
bibliográfica

Cecilia Parra - Los niños, los maestros y los números.
Desarrollo curricular. Documento P.T.F.D.
Parte b Parte C (1)

Brousseau, Guy Problemas en la enseñanza de los decimales. Traducido por FaMAF. Universidad nacional de Córdoba. 1993
(capítulo I)

Boggino, Psicogénesis de la matemática y articulación Norberto de niveles.
Homo Sapiens ediciones. 1996 (capítulo I y II)

Santaló, Luis, Varela, Leopoldo, otros.

Matemática. Metodología de la enseñanza. Parte I Material perteneciente al programa PRO-CIENCIA CONICET 1994 (modulo 5)

Parra - Sadovsky - Saiz Irma Número, espacio y medida. PTFD. 1994
Documento curricular (Puntos 2 y 3)

Buschiazzo-Cattaneo • Matemática hoy en la E.G.B. Estrategias didácticas.
Homo Sapiens Ediciones. 1997

8.1 AREA CURRICULAR LENGUA Y LITERATURA

8.1.1 AREA CURRICULAR LENGUA Y LITERATURA DE NIVEL INICIAL

ENFOQUE GENERAL DEL ÁREA

El lenguaje es la realización superior de la facultad simbólica del hombre, lugar e instrumento de interacción entre la cultura y el pensamiento. Se realiza socialmente en una LENGUA como conjunto de nociones y prescripciones; y subjektivamente a través de la expresión de persona. Además, su ejercicio posibilita la revelación del “yo locutor”, sujeto que remite a sí, en su discurso. Asimismo, permite el desarrollo de ciertos procesos del pensamiento ligados con procedimientos lingüísticos, como el establecimiento de las relaciones causa, efecto, oposición, etc.

En relación con la escuela, muchos problemas se atribuyen al fracaso en algún aspecto del área de Lengua, ya porque el maestro no comparte o no acepta el lenguaje de los niños; ya porque pertenecen a contextos socialmente diferentes. Es necesario, preparar al futuro maestro en el conocimiento de estas cuestiones, sobre todo atendiendo a las particularidades que presenta la provincia de Salta: poblaciones aborígenes, puna, zonas urbanas y rurales, etc. Los inconvenientes también pueden suscitarse en la transición del lenguaje hablado al escrito, sobre todo en el caso de aquellas comunidades carentes de su propio grafolecto, como los aborígenes; o por el reduccionismo léxico circunscripto a ámbitos familiares, informales y televisivos, a los que debemos agregar la discordancia entre las competencias culturales del niño y del adulto. La escuela tiene la misión de formar o reforzar las competencias lingüísticas y comunicativas de sus alumnos para salvar estas dificultades, con mayor razón, los I.F.D. las de los futuros encargados de proceder como “andamiajes” de los aprendizajes que ellas suponen. Esto requiere modificar la perspectiva prescriptiva, formal y descriptiva, cuyos ejes eran la gramática y la normativa que caracterizaron el enfoque de la enseñanza de la Lengua, años anteriores.

A partir de la década del 60' se modifica su eje nocional por la consideración del **uso**, aporte de la Pragmática. La Lengua deja de **pensarse** sólo como un objeto de reflexión, para convertirse en una actividad. Aprender Lengua hoy, significa aprender a usarla en contextos y situaciones variadas e incluso más complejas y comprometidas. La tendencia actual de la Lingüística está basada en la Pragmática, la Proxemática y el Semanálisis que asimilan el lenguaje a una praxis. La Teoría de la Enunciación colaboró en el cambio de perspectiva con respecto a la comunicación, revisando el protagonismo del receptor y de la subjetividad en el lenguaje. La Sociolingüística como disciplina, que se ocupa del uso que una comunidad concede al lenguaje; de su influencia sobre el medio social y de la presencia de ciertos condicionantes sociales que determinan variedades de lengua, también realizó sus aportes, junto con la Psicolingüística, cuyo objeto de estudio lo constituyen los procesos psicológicos de comprensión y producción del lenguaje, y la Lingüística Textual que superó el análisis oracional

para abordar la enunciación y su materialización: el texto

La enseñanza de la Lengua centrada en el texto permite otro tipo de reflexión lingüística, estrechamente vinculada con "el uso", como por ejemplo, contar con intenciones para producir textos con determinados formatos, interpretarlas vinculándolas con los procedimientos de coherencia y cohesión; clasificarlos e identificarlos para descubrir su organización que en muchas ocasiones resulta sustancial para comprender sus propósitos, o para conducir los nuestros en el momento de producirlos. De esta manera, la comprensión y producción de textos son ejes vertebradores del área e implican el ejercicio de las cuatro habilidades lingüísticas: **hablar, escuchar, leer y escribir**, cuyo dominio convierte al usuario en una persona "competente lingüística y comunicativamente".

Con respecto a la LITERATURA, se superan los enfoques históricos y didácticos, que la reducían al reconocimiento de fenómenos lingüísticos ejemplificadores, o a la función "motivadora", para el aprendizaje de contenidos disciplinares diversos, en virtud de los aportes innegables de la Teoría de la Escritura y Lecturología de R Barthes, de la Estética de la Recepción, de la Pragmática Literaria y del Estudio Socio - Cultural.

Cabe distinguir en la Formación Docente tres tipos de saberes:

- a) Un **SABER INSTRUMENTAL**: vinculado con la práctica solvente de la lengua oral y escrita y de la lectura, para poder convertirse en "MODELOS de LENGUA" para sus futuras/os alumnas/os.
- b) Un **SABER DISCIPLINAR**: requiere el conocimiento y dominio de los aspectos teóricos en relación con las Ciencias del Lenguaje, la Teoría Literaria y la Lingüística.
- c) Un **SABER PRÁCTICO - DIDÁCTICO**: supone que los conocimientos empleados instrumentalmente y los consolidados disciplinarmente sean ostensibles en las prácticas docentes que integrarán los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales de cada uno de ellos.

EXPECTATIVAS GENERALES DE LOGRO DEL ÁREA

Al finalizar su formación las/os futuras/os docentes:

- Acreditarán sus competencias en la comprensión y producción de textos orales y escritos.
- Gestionarán y controlarán los aspectos normativos y los vinculados con la coherencia y cohesión de sus producciones.
- Manejarán un amplio repertorio de obras literarias universales, nacionales, regionales e infantiles.
- Manifestarán su capacidad para autoevaluarse y coevaluar producciones propias y ajenas, considerando al error como un elemento constructivo.
- Demostrarán su disposición para investigar y analizar situaciones vinculadas con los procesos de producción y comprensión.

- Conocerán modelos y criterios de evaluación lingüística y comunicativa de procesos y productos de comprensión y producción de textos.
- Serán capaces de confeccionar propuestas y/o proyectos de corto, mediano y largo alcance, disciplinarias e interdisciplinarias.
- Analizarán los marcos teóricos que fundamentan las elecciones epistemológicas en las prácticas docentes propias u observadas.
- Reconocerán diferentes tipos de textos y los elaborarán, teniendo en cuenta todos sus elementos constitutivos.
- Estarán preparados para interpretar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propuestos en los CBC del Área de Lengua y Literatura correspondientes al Nivel Inicial.

Sugerencias de contenidos

Los Bloques presentados a continuación han sido seleccionados de acuerdo con los propuestos en los CBC para la Formación Docente de Nivel Inicial. EGB1 Y 2 del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación; también se han tenido presentes los CBC del Nivel Inicial y los Borradores del Diseño Curricular de Salta para el Nivel Inicial (1997).

Se proponen:

BLOQUE 1: CONTENIDOS BÁSICOS DE LENGUA Y LITERATURA.

BLOQUE 2: • ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA Y LA LITERATURA INFANTIL.

- ALFABETIZACIÓN.

BLOQUE 3: PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA INFANTIL.

BLOQUE 4: SUGERENCIAS DE CONTENIDOS PROCEDIMENTALES Y ACTITUDINALES VINCULADOS CON LA LENGUA Y LA LITERATURA.

Pueden considerarse a los bloques de manera solidaria, ya que la visión particular, inconexa o fragmentaria de los mismos no permitirá observarla de manera integral.

En la presentación de cada bloque se detallan:

- Una síntesis explicativa.
- Sugerencias con respecto a los contenidos conceptuales que pueden considerarse en el bloque.
- Las expectativas de logro.

Los contenidos expuestos responden a los lineamientos actuales referidos al nuevo enfoque en la enseñanza de la Lengua. El objetivo de esta propuesta es ofrecer una multiplicidad de alternativas que el formador de formadores no debe interpretar como "cantidad de contenidos a desarrollar" obligatoriamente, sino más bien, depende de las elecciones que éste pueda realizar de acuerdo con el grupo que orientará, con sus propias expectativas de logro, con la continuidad de la tarea en el área en su propio I.F.D. Tampoco implican "secuenciación de los contenidos", ya que si éstos aparecen así en la presente, obedecen sólo a un principio y a un criterio de organización.

BLOQUE 1: CONTENIDOS BÁSICOS DE LENGUA Y LITERATURA

SÍNTESIS EXPLICATIVA

Este bloque aborda aquellos aspectos instrumentales y disciplinares que le permitirá al/ a futuro/a docente la formación específica sobre la Lengua y la Literatura, conociendo, reconociendo o reafirmando conceptos, procedimientos y actitudes vinculados con la reflexión metalingüística, con habilidades lingüísticas, con la producción y comprensión de textos y con la Literatura.

En el presente aparecen tres apartados, dos nucleados en torno a la comunicación y un tercero referido a la Literatura. La comunicación se introduce como principio organizador, de ningún modo desde el punto de vista reduccionista que limita a la Lengua a la función comunicativa.

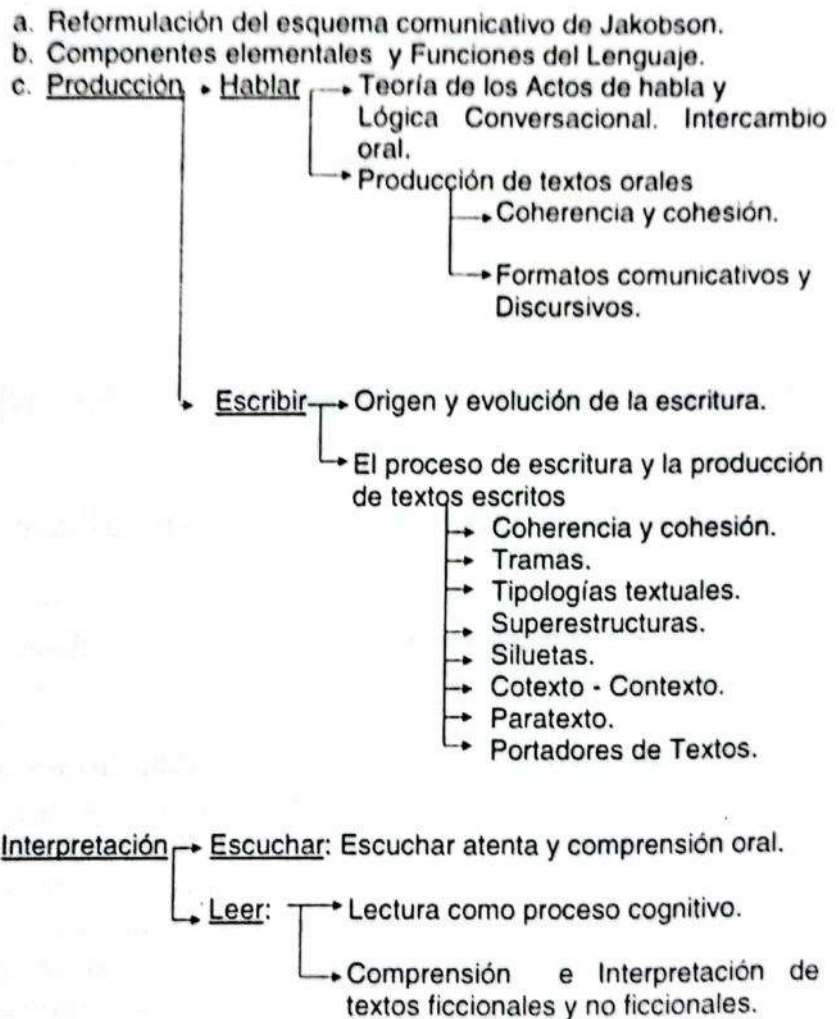
Aparecen bajo los siguientes títulos:

1. Comunicación: Producción e Interpretación.
2. Comunicación: Código y Competencias.
3. Orientaciones Generales sobre la Literatura.

1. Comunicación: Producción e Interpretación.

El término entraña una dinámica interacción verbal y no verbal. Desde esta perspectiva los contenidos que se explicitan están vinculados con aquellos conceptos básicos que nos remiten a la producción e interpretación de mensajes orales y escritos. Es necesario que el futuro docente reflexione y conozca un modelo de comunicación que lejos de restringirse a la transmisión de información, se reformula para dar cuenta de un fenómeno que plantea problemáticas específicas, como la heterogeneidad del código, las relaciones de poder y negociación, las competencias del productor y del interprete, la incidencia del factor psi, su carácter multicanal, etc.; todo lo cual la convierte en un proceso complejo. También se incluyen las Funciones del Lenguaje por su vinculación con los componentes de la comunicación y por que su tratamiento permite avanzar en el terreno de las "intenciones" comunicativas. Producción - Interpretación se entienden indisociables, en una relación interactiva, reflexiva, transitiva y simétrica, característica de la comunicación verbal que la distingue de otros tipos de comunicaciones semióticas. Las condiciones de producción e interpretación dependen de la situación comunicativa.

Se propone su abordaje según el siguiente esquema:



2 - Comunicación, Código y Competencias.

En este apartado se explicitan:

- a) La reflexión sobre la Lengua como objeto de conocimiento, a través de los Niveles Gramaticales: fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático.
- b) La modificación del concepto de comunicación en relación con el código que supone negar su homogeneidad, privilegiada en el discurso escolar, y que constituye un aspecto ineludible en nuestra provincia que como hemos aludido anteriormente presenta realidades peculiares.
- c) Un lugar destacado para las competencias, tratadas en vinculación con ambas.

Se sugieren los siguientes contenidos:

- Lenguaje y lengua: Primera y segunda lengua. Monolingüismo, bilingüismo, multilingüismo. Lengua extranjera.
- Competencia pragmática y sociolingüística: Lengua estándar, variación, adecuación, registro.
- Competencias lingüísticas: Niveles gramaticales y clases de palabras. Léxico: rasgos y relaciones semánticas.
- Competencias paralingüísticas: Código no verbal: proxemia, movimientos corporales, ademanes, elementos paraverbales, gestos reactivos, sustitutos, auxiliares, etc.

3 - Orientaciones Generales sobre Literatura

La literatura como producción cultural de carácter social refleja una particular visión del mundo y está conformada por el corpus de textos colectivos (anónimos) e individuales. En ella se combinan elementos antropológicos, sociales, culturales y estéticos y plantea una relación lector - texto diferente, merced a su carácter polisémico. Configura un mundo ficcional que entreteje complejas relaciones con otros textos de la cultura. En la formación docente es preciso contactar al futuro maestro con textos literarios representativos para que experimente diferentes abordajes y perspectivas de análisis. -

Se proponen los siguientes contenidos, seleccionados teniendo en cuenta su continuidad con los planteados más adelante en Didáctica de la Literatura Infantil acordes al Nivel Inicial:

- Concepto y funciones de la literatura.

- Narración oral y literatura escrita.
- Aportes de la Teoría Literaria.
- Concepción y particularidades de los " Géneros Literarios".

Expectativas de Logro

- Conocerán los parámetros necesarios para lograr una comunicación eficaz, atendiendo a la diversidad lingüística y sociocultural.
- Descubrirán el complejo proceso que comportan las habilidades lingüísticas y las ejercitarán convenientemente.
- Reconocerán correspondencias entre comunicación, código, competencias; texto, contexto, portadores y paratexto, etc.
- Manifestarán el reconocimiento de niveles gramaticales y clases de palabras.
- Acreditarán la lectura de un corpus de textos literarios vinculando su análisis con la Teoría Literaria.
- Determinarán procesos de coherencia y cohesión y clasificarán los textos según la tipología textual propuesta.

BLOQUE 2: ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA Y LA LITERATURA INFANTIL.

SÍNTESIS EXPLICATIVA

La Enseñanza y el Aprendizaje de la Lengua precisa plantearse interdisciplinariamente, puesto que sus reflexiones teóricas acerca de qué es lo que hay que enseñar y qué es lo que hay que aprender, integran aportes de otras disciplinas como la Psicología, la Sociología y las Ciencias de la Educación. Por otra parte supone un marco teórico disciplinar que vincula a la Lingüística con las Ciencias del Lenguaje y plantea la transposición didáctica en el marco del contrato didáctico, contemplando la adecuación de la ciencia en contenidos accesibles al ámbito escolar. Se convierte, entonces, en tarea del formador de formadores brindar una sólida formación lingüística, haciéndole reconocer al alumno el aporte de las Ciencias del Lenguaje y la incidencia de otras disciplinas en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Lengua. Es inherente a su función, el convertir al futuro docente en un profesional curioso e investigador del lenguaje y guiarlo para que pueda discernir marcos teóricos.

Los apartados sugeridos son:

- a) Bases teóricas y aportaciones.
- b) Oralidad.
- c) Escritura - Lectura.
- d) Didáctica de la Literatura Infantil.

- a) Bases teóricas y aportaciones

Se proponen los siguientes contenidos

- Aportes de otras ciencias.
- Aportes de las Ciencias del Lenguaje. Vinculación con las Teorías de Aprendizaje.

a) Oralidad

Cuando el niño ingresa al Nivel Inicial partimos el supuesto que sabe hablar. Lo suponemos porque la oralidad es una condición básica del lenguaje, una herramienta primaria, propia del aquí y del ahora, que se adquiere como una necesidad social a través de la función declarativa y de la de petición. "Saber hablar" significa que posee un repertorio lingüístico conformado por un vocabulario activo y otro pasivo. Pero hablar, en la actualidad no es sinónimo de "emitir"; comprende el dominio de un "saber hacer" tan importante que podemos considerar a la oralidad sin la escritura (culturas orales primarias) pero resulta imposible pensar en una condición inversa.

Hablar significa negociar, transmitir o requerir información, opinar, compartir experiencias, manifestar emociones, fabular y en democracia demanda el buen manejo de la palabra pública.

"Saber hablar" es una operación compleja que supone "saber escuchar". Existen niños que se niegan a hacer lo primero porque provienen de contextos socioculturales donde el intercambio verbal fluido con el adulto no es habitual, o bien hablan muy poco. El mismo caso se observa en comunidades caracterizadas por conductas más silenciosas, como es el caso de las aborígenes. En otros casos no saber hacer lo segundo porque provienen de hogares donde sucede todo lo contrario; padres que estimulan a sus hijos para que hablen, contactos sociales donde se privilegia el poder de la palabra y no se escucha al otro. Además los docentes no crean espacios suficientes para promover situaciones de intercambio entre pares, privilegiando el tipo de comunicación radial maestro - alumno.

El formador de formadores tiene la posibilidad de proponer estrategias de intervención para que las actividades con la oralidad puedan resultar provechosas para el futuro profesional de la educación.

Se sugieren como contenidos para la formación en el Nivel Inicial:

- Evolución del habla infantil.
- Oralidad y escritura: relaciones, diferencias y aproximaciones.
- Conciencia léxica y fonológica: oralidad y juego.
- Renarración y comprensión oral.
- Estrategias y formas de intervención docente: "El tiempo de compartir"

a) Escritura - Lectura

La escritura ha sido abordada por Walter Ong como "una tecnología" de valor inestimable que enriquece la psiquis humana e intensifica la vida interior.

El egresado del Nivel Inicial, aunque no sepa leer ni escribir de manera convencional, debe conocer las funciones de la lectura y de la escritura; debe distinguir un dibujo, de una grafía y de los números.

El futuro maestro tendrá la posibilidad de conocer los procesos de aprendizaje de la lectura, sus estrategias; el sistema de apropiación de escritura en el niño, y lo que para él son las relaciones que se establecen entre lo que se dice y lo que se escribe, antes de "saber leer y escribir"; qué es un evento de lectura y uno de escritura.

Se proponen los siguientes contenidos:

- Apropiación del sistema de escritura en el niño. Estrategias didácticas: escritura del nombre propio, los días de la semana, etc.
- Introducción del niño en las formas de lenguaje escrito: Dictantes, escribientes, letrados y alfabetizados. Texto libre y Texto fuente.
- Estrategias y fases de lectura. Niveles: literales, inferenciales y crítico - valorativos.
- Intervenciones para una aproximación al sistema de escritura y al lenguaje escrito.
- La biblioteca escolar o áulico: recursos, exploración y organización.

a) Didáctica de la Literatura Infantil

Resulta importante jerarquizar el lugar de la Literatura Infantil en el Nivel Inicial porque el pequeño es un receptor activo, debido a su disposición para interactuar con el mundo imaginario que los motiva identificándose con sus personajes fantásticos. Sus funciones son múltiples: en la faz personal tiende a desarrollar su capacidad creadora, el gusto por lo bello, la autonomía, la confianza en sí mismo; le permite descargar emociones, evadiéndose a un mundo donde se siente omnipotente. En la faz social fomenta el respeto mutuo, la sensibilidad ante problemas ajenos y la comunicación con sus pares.

Se infiere que la tarea del formador podrá consistir en contactar a los futuros/as docentes con distintos tipos de textos ficcionales, orientándolos para que formen sus criterios de selección que respondan especialmente al descubrimiento de valores estéticos. También puede contribuir acercándoles o permitiéndoles experimentar técnicas de animación a la lectura y educándolos en la crítica y análisis de los medios de comunicación social y sus lenguajes específicos.

Se proponen los siguientes contenidos:

- Concepto y función de la Literatura Infantil.
- Géneros y subgéneros literarios para el Nivel Inicial.
- Criterios de selección acordes a cada género.
- Recursos y técnicas apropiadas para su aprovechamiento en el Nivel Inicial.

- Medios masivos de comunicación: orientaciones para su análisis y empleo en el Nivel Inicial.
- Promoción de la lectura y técnicas de animación acordes al Nivel Inicial.

Expectativas de Logro

Al finalizar su formación los/as futuros/as docentes:

- Conocerán, analizarán y evaluarán metodologías y principios que rigen la selección de recursos didácticos y la secuenciación de actividades para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral y escrita, contemplando la diversidad lingüística.
- Serán capaces de producir sus propios recursos didácticos reconociendo los principios teóricos - metodológicos que suponen.
- Demostrarán su idoneidad para secuenciar actividades vinculadas con la producción y comprensión de textos reflexionando sobre aspectos formales y normativos.
- Acreditarán el reconocimiento de principios relacionados con la selección de recursos didácticos y actividades que propendan el uso de la biblioteca, la promoción, la animación de la lectura y el análisis de los medios de comunicación social.

ALFABETIZACIÓN

ENFOQUE GENERAL

La incorporación del Nivel Inicial en la educación obligatoria inicia la implementación de la alfabetización temprana en el nuevo esquema educativo merced a la Ley Federal de Educación N° 24195 Cap. I, art. 10 y especifica sus objetivos en el art. 15, Cap. II de la misma.

La alfabetización forma parte de un proceso articulado y gradual que debe responder a las particularidades de nuestra provincia, lo que significa contextualizarla atendiendo a la diversidad: zonas urbanas, rurales; zonas con poblaciones aborígenes, monolingües o bilingües; zonas muy alejadas con personal único y/o plurigrado. En consecuencia, no puede considerarse válido un criterio único para llevar a cabo la alfabetización. No obstante, resulta importante que el futuro docente conozca este vasto repertorio de posibilidades, a los que seguramente deberá adecuar sus futuras prácticas.

En el Nivel Inicial es necesario propiciar el contacto natural, espontáneo, articulado y creciente de los niños y los textos. Los eventos de lectura y producción pueden colaborar con el desarrollo de sus posibilidades para pensar los aspectos formales e instrumentales de la escritura, en conjunción con la plástica, el dibujo, el juego y la expresión corporal. Esto, de ningún modo debe entender-

se como la escolarización del Nivel, ni tampoco que los pequeños deban egresar del Jardín de Infantes sabiendo leer y escribir de manera convencional.

La alfabetización es el primer eslabón de la estructura formativa y abre un espacio democrático, ya que les brinda a los niños que provienen de contextos socioculturales menos favorecidos, donde el intercambio verbal no es fluido o el contacto con textos escritos no es frecuente, la oportunidad de concretar estas prácticas. Familiarizarlos con todo tipo de textos de circulación social y escolar, con sus procesos de comprensión y producción, les permitirá el acceso al mundo del conocimiento y su contacto con el discurso que privilegia la escuela.

Estas experiencias le proporcionan al niño la posibilidad de que descubra la función social y personal de la escritura y de la lectura, vivenciando y comprendiendo para qué resulta útil leer y escribir en determinadas situaciones.

Este apartado está organizado del siguiente modo:

- Síntesis explicativa.
- Sugerencias con respecto al alcance de los contenidos.
- Expectativas de logro.
- Posibles contenidos procedimentales y actitudinales.

SÍNTESIS EXPLICATIVA

Se propone el Taller de Alfabetización como una modalidad de trabajo con el objetivo de que los futuros docentes integren aspectos teóricos relevantes con la práctica, partiendo de una efectiva interrelación entre el marco teórico y las acciones pedagógicas. De esta manera podrán investigar, indagar, inferir y discutir con fundamentos, ampliando el repertorio de posibilidades concretas y contextualizadas que le permitan plantear futuras acciones en su labor como alfabetizadores en el Nivel Inicial.

La propuesta integra los aportes de la Psicolingüística que privilegia la «inmersión» temprana del niño con el lenguaje escrito, en la que el docente cumple una función fundamental y de la Sociolingüística que considera la necesidad de vincular el procesamiento cognitivo con el contexto sociocultural y lingüístico, donde se producen los intercambios comunicativos. En síntesis, en la construcción de las prácticas docentes alfabetizadoras son imprescindibles los aportes de las investigaciones cognitivas, sociohistóricas y psicogenéticas. Aprender a leer y a escribir en el Nivel Inicial no debe entenderse como una tarea de codificación y decodificación, sino como una construcción espontánea e interactiva del sistema de escritura, de sus funciones y de los recursos específicos del lenguaje escrito. Este proceso requiere una participación guiada por el maestro - o por su propio grupo de pares - hasta lograr en el niño una progresiva autonomía y toma de conciencia.

SUGERENCIA CON RESPECTO AL ALCANCE DE LOS CONTENIDOS

- Alfabetización: Concepto. Particularidades.
- Alfabetización Emergente: perspectiva socio - histórico - cultural.
- Alfabetización Temprana: perspectiva Psicogenética.
- Oralidad y alfabetización en el Nivel Inicial.
- Importancia de la Literatura Infantil en el proceso de alfabetización.
- Estrategias didácticas específicas de la Alfabetización Inicial en la reconstrucción del sistema de escritura y la lengua escrita.

La Alfabetización en contextos bilingües requiere un docente preparado para introducir progresivamente a los niños en las modalidades orales y escritas del español como segunda lengua, privilegiando una u otra según los requerimientos, las necesidades y la situación lingüística de cada comunidad. Supone, además, que conozca y respete la lengua materna del niño, que no descuide sus prácticas comunitarias, tratando de adecuarse a «sus» pautas comunicativas y culturales. El ambiente sociocultural se vincula con el valor que cada grupo humano le asigna a «la palabra» y con este bagaje el pequeño estructura su propio lenguaje con el que se inscribe en el seno de la vida social, aspecto del que el docente no puede ni debe prescindir si su verdadero objetivo es integrar a estos niños al contexto escolar.

Expectativas de logro

Al finalizar su formación los futuros docentes:

- Demostrarán el dominio de los marcos teóricos propuestos.
- Manejarán el lenguaje técnico específico.
- Serán capaces de manifestar sus competencias teórico - prácticas con respecto al proceso de alfabetización en el Nivel Inicial.
- Acreditarán su idoneidad y criterio para crear o elegir adecuadamente estrategias que faciliten el proceso mencionado, secuenciando actividades, clarificando objetivos y diseñando instrumentos de evaluación acordes a las perspectivas con que se trate la alfabetización.
- Distinguirán los fundamentos epistemológicos y lingüísticos de las formas diversas de abordar la alfabetización.
- Gestionarán proyectos y/o propuestas de Alfabetización, vinculando la lengua con otras áreas del conocimiento.

Posibles Contenidos Procedimentales(•) y Actitudinales(-) vinculados con la Alfabetización.

- Exploración e interpretación de material bibliográfico.
- Empleo de estrategias de verificación de la lectura: apuntes, fichaje, mapas conceptuales, síntesis, etc.
- Fundamentación de hechos y opiniones, participación en mesas redondas y debates atendiendo a los turnos de intercambio.
- Comparación, confrontación y discusión de diferentes concepciones y aportes teóricos sobre alfabetización.
- Análisis de las concepciones lingüísticas y de aprendizaje subyacentes en las propuestas didácticas.

- Reflexión sobre el relevamiento de situaciones didácticas registradas de distintas maneras: observación, registro de clase, entrevistas, encuestas, etc.
 - Análisis reflexivo y crítico sobre intervenciones docentes en el proceso de alfabetización.
 - Producción de instrumentos de evaluación.
 - Diseño, ejecución y evaluación de estrategias innovadoras para acompañar el proceso alfabetizador en el Nivel Inicial y para lograr la articulación con el primer ciclo de EGB.
 - Análisis y discusión de la problemática de la alfabetización en contextos bilingües.
-
- Valoración del Nivel Inicial como «emprendedor» de los procesos de alfabetización en los contextos escolares.
 - Predisposición para ejecutar tareas de investigación, otorgándole una importancia relevante a los trabajos de campo o a las microexperiencias de alfabetización.
 - Disposición favorable para el consenso y disenso de opiniones.
 - Buen criterio para descubrir lo que resulta significativo en el proceso alfabetizador contextualizado.
 - Aprecio y valoración de las producciones propias y ajenas.
 - Respeto y valoración positiva de la diversidad lingüística y adecuación a las pautas culturales y sociales de las distintas comunidades de la provincia.
 - Superación de la concepción directiva, enciclopedista y receptiva de los profesorados.

BLOQUE 3: La Práctica de la Enseñanza de la Lengua y la Literatura.

SÍNTESIS EXPLICATIVA

La práctica de la Enseñanza es la instancia donde se contextualizan los saberes, sobre la base de la gestión de proyectos de enseñanza concretos. A través de ella el futuro docente pone en ejecución la formación recibida tanto en lo que respecta a los aspectos instrumentales como disciplinares y didácticos.

El término incluye la consideración de ciertas competencias para seleccionar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de Lengua y Literatura adecuados a las necesidades y/o problemáticas de contextos socioculturales definidos. En este caso, se entiende como experimentación y reflexión en la acción y sobre la acción. Por otra parte, supone una tarea de carácter burocrático: requiere la gestión de proyectos concisos de enseñanza que expliciten qué, cómo, y para qué organizar, conducir y evaluar estrategias.

En la Práctica de la Enseñanza de la Lengua y la Literatura, los futuros docentes aprenderán a:

- Observar, registrar y analizar situaciones de enseñanza - aprendizaje de la comprensión y producción de textos ficcionales, no ficcionales orales y escritos.
- Organizar y conducir estrategias de enseñanza de algunos contenidos de Lengua y Literatura en contextos determinados.
- Evaluar las estrategias de enseñanza empleadas y los procesos de aprendizaje de los/as alumnos/as.
- La observación, registro y análisis de situaciones de enseñanza serán una herramienta reflexiva y crítica que les permitirá identificar y describir el trabajo docente; la organización de las tareas; los objetivos; la distribución del tiempo; las etapas de enseñanza y aprendizaje; el ejercicio de la oralidad; el contacto con textos, los procesos de reflexión acerca de los hechos del lenguaje, etc.
- La organización de estrategias de aprendizaje requiere anticipar procesos de producción y comprensión de mensajes orales y escritos e incluso que pueda transformarlos de acuerdo con las necesidades, intereses y logros de sus alumnos. Es necesario plantearse problemas y de acuerdo con ellos crear situaciones de construcción del conocimiento acordes a los niños y al contexto situacional.

Comprende la implementación de estrategias cognitivas y metacognitivas para orientar los procesos mencionados, atendiendo a los conocimientos previos de sus alumnos y su incidencia en las prácticas y producciones.

Puede abarcar los modos de organizar, conducir y secuenciar actividades para la realización de visitas, salidas, talleres para padres o de articulación con el primer ciclo de la EGB.

La evaluación, pondrá énfasis en capacidades para:

- Elaborar instrumentos adecuados a los contenidos de lengua oral, lengua escrita, reflexión acerca del propio lenguaje y literatura.
- Identificar dificultades en la comprensión y producción de mensajes orales y escritos.
- Proponer medidas correctivas y preventivas vinculadas sobre todo con el ejercicio de la oralidad.

Actitud creativa para disfrutar la lectura.

EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Observarán, registrarán y analizarán las variables significativas en las situaciones de enseñanza - aprendizaje de la Lengua y la Literatura.
- Planificarán y gestionarán proyectos socialmente significativos vinculados con el área.
- Organizarán estrategias, estimulando los procesos de producción y comprensión de textos, atendiendo al contexto institucional, socio cultural

- y a sus propias expectativas.
- Elaborarán estrategias e instrumentos de evaluación que resulten significativos para las/os alumnas/os.

BLOQUE 4: SUGERENCIA DE CONTENIDOS PROCEDIMENTALES Y ACTITUDINALES VINCULADOS CON EL AREA DE LENGUA Y LITERATURA.

SÍNTESIS EXPLICATIVA

En ésta área la mayoría de los contenidos son procedimentales, ya que suponen un "saber hacer" y como se ha explicitado en el Enfoque General, en la actualidad así se entiende la Lengua: como una forma de acción tendiente a la concreción de varias finalidades: saber hablar, leer, escribir y escuchar.

En el Nivel Inicial se pretende un mayor dominio de la oralidad y un acercamiento natural a las prácticas de escritura: facilitando el contacto con distintos tipos y portadores de textos, procurando escritura espontáneas, haciendo "como si leyeran", etc.

Estos contenidos son sustanciales en la formación docente, por un lado porque sólo a través de ellos puede instrumentarse adecuadamente, para ser considerados "Modelos de lengua", por otro porque deberá enseñar a sus alumnos a adecuar la lengua a contextos específicos, a escuchar respetando turnos de palabra, a ejercitar la palabra, a interpretar mensajes, a comprender las funciones sociales de la lectura y de la escritura.

Se sugieren algunos contenidos procedimentales a continuación:

- Creación de espacios para el desarrollo creciente de formas de intercambio oral a través de debates, exposiciones, conversaciones, etc.
- Concentración y audición atenta para reconocer, seleccionar y retener información relevante.
- Empleo de estrategias cognitivas y lingüísticas de lectura.
- Reflexión sobre el nuevo enfoque comunicativo y la enseñanza de la Lengua y la Literatura.
- Reconocimiento y experimentación de distintos formatos textuales acordes a las necesidades (orales - escritas) y planteados a través de situaciones reales de comunicación.
- Producción de textos escritos atendiendo a la planificación, textualización y revisión, sin descuidar los procesos cohesivos, la adecuación a la situación, el registro pertinente ni la coherencia.
- Identificación de la información conocida y nueva, nuclear y accesoria.
- Conformación de un amplio repertorio de lectura.
- Narración, recitación y dramatización de textos literarios infantiles.
- Confección de proyectos con objetivos determinados.
- Creación de estrategias lúdicas y creativas para desarrollar el lenguaje oral e inferir cómo realizarían la transposición didáctica al Nivel Inicial.

CONTENIDOS ACTITUDINALES

SÍNTESIS EXPLICATIVA

Se refieren a normas, valores y actitudes que se manifiestan en diferentes campos del conocimiento.

Hay contenidos actitudinales ligados directamente al campo lingüístico, como por ejemplo en la comunicación, los alumnos deben manifestar flexibilidad, tolerancia, precisión, respeto mutuo, disentir o conservar con deferencia; la reflexión metalingüística permite apreciar los principios regulativos y sus funciones. Por otra parte también se considera actitudinal la valoración de la lectura y de las producciones literarias como fuentes de recreación y cultura.

A continuación se presentan algunos, vinculados con el área:

- Seguridad en sus posibilidades para plantear y resolver problemas lingüísticos.
- Disposición favorable para acordar, respetar y aceptar reglas para los intercambios comunicativos.
- Valorar las propias producciones orales y escritas, tanto como el esfuerzo manifiesto en las ajenas.
- Determinación para convertir responsablemente al "error" en un elemento constructivo.
- Predisposición para investigar, ampliar, argumentar o contrargumentar las informaciones recibidas.
- Gusto por generar estrategias innovadoras, valorando la capacidad creativa personal y de sus pares.
- Aceptación de la diversidad lingüística, étnica, social o cultura y rechazo ante toda forma de discriminación.
- Valoración del trabajo cooperativo, responsable y enriquecedor.
- Aprecio y cuidado de los libros propios y ajenos.
- Placer y hábito de lectura.
- Disposición favorable para resolver conflictos cognitivos y provocarlos.
- Valoración analítica, reflexiva y crítica de los medios de comunicación social.

PROPUESTAS METODOLÓGICAS

Se recomienda: la lectura, exposición y discusión del material bibliográfico propuesto para la construcción del marco teórico; la elaboración de informes de investigación; el planteamiento de situaciones problemáticas con respecto al uso de la lengua en contextos determinados; la motivación mediante técnicas de animación a la lectura para facilitar el acercamiento del alumno a la misma; la presentación de verdaderas situaciones de comunicación en contextos de uso

reales: el ejercicio oral y escrito de argumentaciones y contrargumentaciones; el trabajo cooperativo en pequeños grupos; el control de producciones escritas con otro compañero; la reescritura de textos; la revisión de registros de clases para analizar intervenciones docentes; la autoevaluación de producciones; la confrontación de opiniones entre pares atendiendo a los turnos de palabras; la realización de talleres de lectura y escritura; la narración de experiencias y la reflexión sobre lo realizado, los objetivos y modos referidos a diversas prácticas comunicativas; la interrogación del texto y la producción de consignas.

Finalmente, es necesario contactar al futuro docente con la realidad áulica del Nivel Inicial y del Primer Ciclo de EGB, a fin de iniciarlo tempranamente en el análisis de sus problemáticas, para que al mismo tiempo este contacto posibilite la realización de trabajos de campo y de microexperiencias. El propósito es procurar una integración de la formación disciplinar, práctica y didáctica conforme a las exigencias de la función docente y de las realidades institucionales.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación puede ser considerada como un “ insumo básico” para la toma de decisiones, esto significa que es concebida como un proceso de aprendizaje permanente, cuyo objetivo será detectar la información pertinente para introducir, mantener o modificar las medidas necesarias, como así también para suprimir las que no lo sean. Los criterios de evaluación son parámetros, marcos de referencia sustancial de la situación deseada o consignada en la imagen - objetivo propuesta.

Al seleccionarlos se debe tener en cuenta el momento evaluativo que se trate. Éstos deben ser consensuados y compartidos por los alumnos.

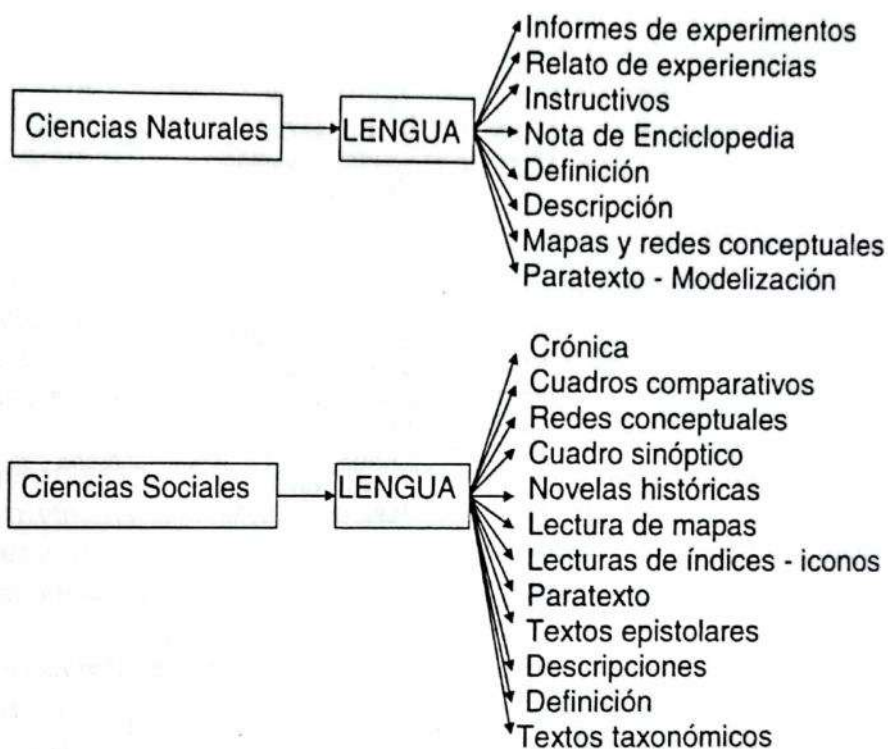
En el área de Lengua y Literatura se sugieren los siguientes:

- Interpretación, análisis y reflexión crítica de la lectura de diferentes tipos textuales y de los medios de comunicación social.
- Argumentaciones sustentadas en el dominio del marco teórico.
- Capacidad y disposición para la lectura variada y la investigación.
- Hábitos de lectura.
- Participación activa en la comprensión y producción de textos en el ámbito áulico, ya sea en forma individual, dual, plural o colectiva.
- Comprensión e integración de los marcos teóricos pertinentes para el análisis de situaciones didácticas de producción y comprensión de textos orales y escritos.
- Desarrollo de una práctica de enseñanza solvente que manifieste la adecuación de sus criterios en la selección de estrategias, propósitos, secuenciación de actividades y formas e instrumentos de evaluación.
- Producción de textos coherentes y bien cohesionados, con empleo adecuado de nexos y conectores.

VINCULACIONES AREALES

Las vinculaciones areales que se proponen se establecen, en la mayoría de los casos, sobre la base de las tipologías textuales, atendiendo al carácter instrumental de la Lengua y en este aspecto a lo que podríamos denominar sus posibilidades de transversalidad, ya que conocemos su incidencia en todas las áreas del conocimiento que encuentran en ella su forma de expresión directa. Además, si hemos privilegiado la producción y comprensión de textos en la enseñanza de la Lengua, estudiarla en forma aislada resulta insostenible, ya que en ella se considera importante el abordaje de todos los discursos sociales. De esta manera pueden trabajarse “espacios conjuntos con otras áreas”.

Las relaciones que aparecen a continuación, no se consideran las únicas posibles, dependerá de la creatividad o de las posibilidades de cada docente el plantear otras o las mismas de manera diferente.



INVESTIGACIÓN

El lenguaje por su naturaleza no es patrimonio de una sola disciplina, precisa el aporte de diversas áreas que permitan con sus respectivos enfoques y herramientas teórico-metodológicas un análisis mas completo y consistente de los problemas. Existen, por consiguiente, diversas tradiciones de investigación desde las cuales se definen tanto los problemas a investigar cuanto el modo en que se debe hacerlo. Así como dentro de las Ciencias del Lenguaje existen líneas de investigación que derivan de posturas estructuralistas y generativistas que se han centrado en el estudio del sistema y de la competencia lingüística, hay otras que investigan hoy el uso del lenguaje en circunstancias específicas (Pragmática, Etnografía del habla, Sociolingüística, etc.)

En lo que concierne a la adquisición del lenguaje podemos encontrarnos con posturas distintas que coexisten como la psicogénesis, los estudios socio-histórico-culturales y cognitivos. Por otra parte, las investigaciones educativas centradas en la enseñanza son también múltiples y definen distintos tipos de problemas y formas de investigarlos.

En referencia a las condiciones de investigación podemos agregar que los IFD deben vincularse con las problemáticas del Nivel Inicial. Los docentes formadores e investigadores deben tener una relación directa con los Jardines de Infantes, en coordinación con la maestra jardinera.

Se pueden proponer trabajos interdisciplinarios supervisados por un responsable de equipo. Éste trabajará en forma conjunta con las jardineras estableciendo redes de investigación con otros IFD. Para tales fines, sería conveniente que los IFD se vinculen con las Universidades u otros centros de investigación.

BIBLIOGRAFÍA

Alisedo, G.; Melgar, Sara; Chiocci, Cristina: Didáctica de las Ciencias del Lenguaje; Bs. As.: Paidós; 1994.

Alvarado Maite: Paratexto; Bs. As.: U.B.A., 1995

Austin, Jhon: ¿Cómo hacer cosas con palabras?

Benveniste, E: Problemas de Lingüística General I y II; México; S. XXI, 1995.

Borzzone de Manrique, A.M.: Leer y Escribir a los 5. Bs. As.: Aique, 1994.

Braslavsky, Berta: La Escuela Puede; Bs. As.: Aique 1995.

..... y otros: "Alfabetización emergente y efectos de la enseñanza", en Lectura y Vida; Bs. As.: Asociación Internacional de Lectura.

Bruner, Jerome; El habla del niño, Bs. As.: Paidós, 1994

Cairney, T.H. : Enseñanza de la Comprensión Lectora, Madrid, Morata: 1992.

Casanny, Daniel y otros; Enseñar Lengua; Barcelona: GRAO; 1994.

..... Describir el Escribir; Bs. As.: Paidós; 1994.

Cervera, Juan: Literatura y Lengua en la Educación Básica; Bilbao: Mensajero, 1993.

Kebrat Orecchioni; La Enunciación, Bs. As.: Edicid, 1993.

Kaufman, A. M. y Rodríguez; La textos y la Escuela, Bs. As.: Santillana, 1993.

.....; La Lectoescritura y la escritura; Bs. As.: Santillana, 1988.

Miretti, M.L.: La Lengua oral en la Educación Inicial; Rosario: Homo Sapiens, 1996.

Ong, Walter; Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra; México:FCE, 1982.

Solé, Isabel; Estrategias de Lectura, Barcelona: GRAO, 1993

Sonsoles, Fernández, Didáctica de la Gramática, Madrid: Narcea, 1987.

Rodríguez, M. E.: Adquisición de la Lengua Escrita; OEA: Interamer, 1994.

Teberosky, Análisis; Aprendiendo a Escribir, Barcelona: ICE - Horsari, 1992.

Tolchinsky, Landsman, Aprendizaje del Lenguaje escrito, Barcelona: Anthropoz.

Vigostky, L.. Pensamiento y Lenguaje, Cap. 2 - Ed. Lautaro, 1964.

..... Obras Escogidas, Tomo II, Cap. 5, Madrid: Visor, 1995.

8.1.2 AREA CURRICULAR LENGUA Y LITERATURA DE EGB 1 Y 2

ENFOQUE GENERAL DEL ÁREA

El lenguaje es un instrumento privilegiado de comunicación, regula el pensamiento y la conducta, a partir de él se internaliza la vida social y, especialmente como notación escrita, vuelve accesibles a la reflexión aspectos del mismo lenguaje y de los procesos relacionados con su uso. Por ello juega un rol fundamental en el desarrollo de los aspectos afectivos, cognitivos, interpersonales, en la inserción y la participación social.

La formación docente en relación con el lenguaje debe tener en cuenta esta doble función del mismo, como medio de comunicación - esto es, como forma de regulación y orientación hacia los demás y el mundo - y como forma de distanciamiento y reflexión sobre el propio conocimiento. De este modo, los futuros docentes desarrollarán la posibilidad de flexibilizar sus perspectivas sobre el lenguaje y de renegociar sus actitudes ante el mismo, aspectos fundamentales en el proceso educativo entendido como proceso de creación de cultura.

El área de Lengua y Literatura en esta instancia de formación debe continuar promoviendo el desarrollo de capacidades lingüísticas que permitan a los estudiantes producir e interpretar textos en lengua oral y escrita, con sus modalidades específicas. Por ello siguen siendo centrales la diversidad y multidimensionalidad discursiva, la significatividad y funcionalidad de las prácticas de lenguaje oral y escrito.

Asimismo la formación debe contribuir al desarrollo de formas de intervención docente en relación con el lenguaje, esto es, se atenderá particularmente a la construcción de estrategias didácticas que permitan formar a los niños como usuarios autónomos, flexibles y reflexivos del lenguaje. Esto supone un docente atento a las construcciones cognitivo-lingüísticas de los estudiantes y capaz de re-pensar los contenidos a enseñar a partir de las concepciones de los sujetos que aprenden.

Con estos objetivos se puede relacionar estrechamente la lengua y la literatura, en tanto ésta ofrece múltiples oportunidades de integración: permite acceder a otros mundos posibles, flexibiliza y amplía los usos del lenguaje, estimula actitudes críticas, desarrolla el sentido estético y convierte a la lectura y a la escritura en fuentes de placer.

La realidad multiétnica y multicultural de la provincia impone la definición de una pedagogía fundada en el reconocimiento de las diferencias culturales, en la que la valoración del pluralismo lingüístico juega un rol esencial. Corresponde entonces la formación de un docente que conozca y valore positivamente las lenguas y variedades implicadas en la situación escolar, que atienda a los aspectos psicológicos de la adquisición -especialmente a la motivación y a los tiempos- y a los aspectos pedagógicos de estas situaciones particulares.

Asimismo, y dada la existencia de zonas plurilingües en territorio salteño, se impone iniciar la formación específica de docentes capaces de afrontar una educación bilingüe e intercultural, a fin de lograr que los niños de estas comunidades no sólo mantengan y desarrollen su lengua sino también otras manifestaciones de su cultura. Para lograr estos objetivos no sólo es necesario que los futuros docentes conozcan y respeten la cultura y la lengua del otro sino que también afiancen las actitudes positivas de las comunidades en relación con su propia lengua, pues la educación deberá actuar sobre los usos y prácticas de lenguaje de los dos grupos en cuestión.

En este sentido es importante recalcar que la presencia de otra lengua en la escuela no es un obstáculo sino fuente de riqueza, en tanto entraña una diversa organización de la experiencia y del pensamiento. Aprovechar, desarrollar y ampliar esta riqueza discursiva y lingüística en ambas lenguas es función de la escuela.

LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL ÁREA

La formación docente en relación con la Lengua y la Literatura implica el desarrollo en el futuro docente de las propias posibilidades de uso y de reflexión sobre el lenguaje, y la articulación de los saberes teóricos y prácticos que le permitirán diseñar, llevar a cabo, orientar y evaluar estrategias de enseñanza en situaciones pedagógicas diversas.

Por consiguiente la formación docente en el área contempla:

- la formación de los futuros docentes como usuarios eficaces del lenguaje oral y escrito, capaces de lograr sus propósitos comunicativos a través del uso del mismo, adecuándose a las distintas situaciones. Al respecto es necesario considerar que la interacción oral supone la negociación de los objetivos, la interpretación de los significados del mundo, la regulación de las conductas y los discursos propios y ajenos, el compartir diversidad de perspectivas, etc. Se trata también de su formación como lectores y productores de textos, capaces de disfrutar del placer de leer y conscientes del poder que significa manejar la lengua escrita con eficiencia.
- la construcción y reconceptualización de los marcos teóricos de referencia que, en relación con el área, permitirán el acercamiento de los docentes al objeto de enseñanza, el lenguaje y la literatura, al modo en que el mismo ha sido y es estudiado desde las ciencias del lenguaje y la literatura. De ese modo la formación comprende el estudio del uso del lenguaje en determinadas condiciones de producción, sus funciones, las convenciones que rigen ese uso, las estrategias cognitivo-lingüísticas para comprender y producir textos, el sistema de la lengua, la conformación y el abordaje del campo literario.
- el análisis y la participación en situaciones cotidianas institucionales y áulicas en ambos ciclos a fin de comprender sus exigencias. Esto les permitirá concebir proyectos de acción pedagógica en el área en rela-

ción con el contexto y las propias posibilidades. Este proyecto de acción supone la integración de los saberes antes mencionados y los saberes sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura. Sin la integración de estas tres clases de saberes los docentes no podrán generar procesos didácticos pertinentes, intervenir eficazmente en los mismos, ni elaborar criterios para evaluarlos y reorganizarlos.

Como se desprende de esta clasificación, realizada sólo con efectos analíticos, estas tres clases de saberes son indisociables de la consideración de la práctica profesional como con-formadora de este proceso. Sin embargo, la práctica por sí misma no tiene un valor formador si no es abordada y analizada desde un referente teórico que, en este caso, es de orden interdisciplinar, esto es, lingüístico, literario, psicológico, didáctico, sociológico. La conformación de este referente requiere también las restricciones de la práctica y, al mismo tiempo, esta elucidación de la práctica supone su permanente reconstrucción. Este proceso práctica-teoría-práctica debe ser permanente desde el primer año e intensificarse a medida que se avanza en la formación. De esa manera se logrará también la apertura y consecución de espacios para estudiantes y docentes en la investigación protagónica.

EXPECTATIVAS DE LOGRO

Al finalizar su formación, los docentes de Primer y Segundo Ciclo de EGB:

- se desempeñarán como usuarios flexibles y adecuados del lenguaje, tanto oral cuanto escrito.
- serán capaces de reflexionar sobre el mismo, esto es, de analizar el conocimiento lingüístico, controlar activamente, regular y manejar sus propios procesos de tratamiento lingüístico en comprensión o en producción.
- conocerán los procesos involucrados en el desarrollo del lenguaje oral y los procesos perceptuales, cognitivos y lingüísticos de comprensión y producción de textos escritos
- conocerán los aportes de la teoría literaria que les permitan establecer criterios de selección de los textos y generar espacios de reflexión y conceptualización
- acreditarán la lectura de un corpus representativo de textos literarios, que incluya los específicos de la literatura infantil y juvenil
- habrán construido un referencial de conocimientos lingüísticos, literarios, psicológicos y didácticos que les permitan significar y evaluar las distintas clases de intervención docente, construir y definir autónoma y críticamente alternativas de acción pedagógica.

- interpretarán las interacciones y producciones orales y escritas de los niños desde los recursos específicos de estas modalidades y las posibilidades cognitivo-lingüísticas de los pequeños a fin de intervenir con pertinencia en el desarrollo del lenguaje oral y escrito
- identificarán planos y problemáticas en el estudio del lenguaje a fin de poder orientar las reflexiones de los alumnos acerca del lenguaje como objeto de conocimiento y como instrumento de comunicación.
- serán capaces de analizar situaciones de uso y reflexión de lenguaje en contexto escolar a fin de determinar marcos de referencia, facilitadores y obstaculizadores de dicha práctica y definir nuevas estrategias cognitivas y alternativas de acción.
- conocerán, analizarán y evaluarán distintas metodologías y principios que orientan la selección de recursos didácticos y la secuenciación de actividades para la enseñanza, el aprendizaje de la lengua materna en sus modalidades oral y escrita, el aprendizaje del español como segunda lengua en contextos de contacto lingüístico y la reflexión sobre los aspectos formales e instrumentales del lenguaje.
- producirán y seleccionarán los recursos didácticos necesarios y pertinentes para la promoción de la lectura, la orientación de los procesos de escritura, el análisis de los medios de comunicación social, el abordaje de los textos literarios, fundamentando teóricamente los criterios de selección.
- generarán situaciones pedagógicas que les permitan a los niños plantear problemas de orden comunicativo o reflexivo, coordinar o resignificar sus conocimientos previos a fin de construir otros nuevos y proyectar estrategias para conseguir un fin determinado.
- elaborarán estrategias y recursos adecuados para los propósitos planificados
- organizarán instrumentos de registro y evaluación de los procesos de los niños y de la propia práctica pedagógica.
- generarán situaciones pedagógicas que, en la alfabetización inicial, superen la concepción de la escritura como una simple técnica, a fin convertir la lengua escrita en objeto de construcción, acción personal y social, reflexión y transformación.
- analizarán, planificarán, conducirán y evaluarán situaciones didácticas específicas de comprensión y producción de textos orales y escritos, incluyendo los textos literarios, tanto para la alfabetización inicial como para los siguientes años de la escolaridad.

- buscarán la articulación y complementariedad entre creencias, saberes y conocimientos locales, regionales y universales
- valorarán la diversidad lingüística como enriquecedora del lenguaje y de la comprensión de distintas visiones culturales.
- tendrán confianza en sus posibilidades para plantear y resolver problemas de índole comunicativa y lingüística.
- podrán apreciar las inmensas posibilidades que el desarrollo tecnológico brinda a la alfabetización y al mismo tiempo, los desafíos que le plantea.

CONTENIDOS

Se propone considerar el área en dos espacios organizadores que se articularán en cada uno de los tramos de la formación

A) LENGUA Y LITERATURA

B) DIDACTICA DE LA LENGUA Y LITERATURA

Estos dos espacios no deben entenderse como sucesivos ni aislados, sino como permanentemente entramados a partir de la práctica desde los inicios de la formación docente. Como ya dijimos, dar a la teoría su lugar como reguladora de la práctica, reflexionar acerca de las teorías subyacentes a las prácticas docentes y transformar la teoría a partir de la práctica permitirá integrar ambos saberes en la formación. Sin embargo, la forma que esta interrelación adoptará en cada uno de los tramos de formación será diversa, en función de las mismas construcciones de los estudiantes y de las propuestas de las instituciones y docentes.

SÍNTESIS EXPLICATIVAS

A) LENGUA Y LITERATURA

En este apartado se presentan contenidos que contribuyen a la conformación de un campo referencial de conocimientos que les permita a los futuros docentes fundamentar su práctica, pero que al mismo tiempo contribuirán al desarrollo continuo del dominio adecuado y flexible de su propia lengua.

Desglosamos este apartado en cuatro campos, pero sólo a los efectos de la presentación de los contenidos. Por consiguiente no prescribe una organización curricular para su enseñanza, ni un orden para su tratamiento. Tampoco supone, por consiguiente, el estudio aislado de los mismos. Los campos considerados son:

1. Lengua oral

2. Lengua escrita: lectura y escritura
3. Reflexión sobre el lenguaje y la comunicación
4. Literatura y literatura infantil

1. LENGUA ORAL

La lengua oral es fundamental en la participación flexible en los intercambios sociales y en la sociedad en general. En tanto forma de comunicación, facilita el desarrollo cognitivo, posibilita la resolución satisfactoria de problemas y permite ampliar perspectivas compartidas con los otros.

Por ello el propio docente debe dominar los distintos formatos discursivos de la comunicación oral y desempeñarse adecuada y correctamente en distintas situaciones. Un docente con recursos apropiados y estilos interactivos que abran espacios de participación y discusión oral da mayores posibilidades a los estudiantes para ampliar y mejorar sus habilidades expresivas y comunicativas.

Le es necesario además conocer el proceso de adquisición y desarrollo del habla del niño, los procedimientos involucrados en las distintas clases de escucha y la expresión oral, los recursos utilizables según los distintos grados de planificación, regulación y organización que admite la modalidad oral del lenguaje en situaciones interactivas y monologales, y sus semejanzas y diferencias con los de la modalidad escrita. De esta manera podrá estimular, facilitar y apoyar adecuadamente en situaciones significativas, la reflexión, el desarrollo y ampliación del uso del lenguaje oral de los niños, de modo que estos puedan seleccionar no sólo qué van a decir, sino también cuándo, cómo y a quién.

En relación con la significación social del lenguaje oral, hay que destacar que el mismo revela la procedencia, el status y el uso que hace el hablante en los distintos contextos. Por ello son centrales en los aportes teóricos que permitirán a los futuros docentes reflexionar sobre las comunidades de habla en las que les toque desempeñarse, a fin de adecuarse a las convenciones que sus miembros comparten en relación con las variedades y las formas de su uso. De este modo contribuirán a que los niños valoren positivamente las propias competencias lingüísticas y comunicativas y podrán construir con ellas también pautas apropiadas de participación en las variedades más prestigiadas de su comunidad y en la variedad estándar. Esto les permitirá intervenir activamente en mayor cantidad de grupos sociales.

Es responsabilidad de la formación asumir que existen amplias zonas de la provincia con contacto lingüístico. Por eso se impone la formación de docentes capaces de asumir este hecho, diversificando sus concepciones y actitudes a fin de asumir en los distintos contextos, los usos y prácticas de lenguaje de los alumnos y alumnas.

Así el docente podrá participar en favor de una educación diversificada, capaz de respetar el derecho a la propia lengua y/o sus variedades, y al mismo tiempo, de ampliar las posibilidades lingüísticas de los estudiantes, a fin de resguardar su capacidad de integrarse activamente a la sociedad a través del manejo de la lengua de la comunidad mayoritaria.

RESEÑA DE LOS CONTENIDOS

1.1. Enfoques pragmáticos y sociolingüísticos en el estudio de la oralidad: variación y plurilingüismo, usuarios, propósitos, contexto y convenciones. Ade-cuación, pertinencia y corrección.

1.2. Usos y formatos discursivos de la comunicación oral. Discurso planificado y no planificado. Procesos de comprensión y producción en la oralidad.

1.3. La interacción dialógica. Características. Contextos, participantes, configu-raciones discursivas. Recursos lingüísticos -verbales y no verbales- y no lingüísticos.

1.4. El desarrollo del lenguaje oral en el niño. Teorías innatistas y de aprendiza-je. La interacción social.

1.5. La adquisición del español como segunda lengua. La modalidad oral del lenguaje, recursos organizativos, funciones, convenciones de uso en comunida-des con contacto lingüístico.

2. LENGUA ESCRITA

La escritura y el lenguaje escrito constituyen una de las formas de produc-ción simbólica menos igualitarias en la sociedad. Suponen una calificación de los agentes que la dominan, restringen y especializan los ámbitos de uso. Por consiguiente, se convierten en un apartado fundamental de la formación do-cente, porque la escuela debe garantizar el acceso de todos los sectores de la sociedad a la escritura.

La escritura impactó de tal manera en las sociedades que produjo no sólo las modificaciones políticas anteriormente descritas, sino también modificacio-nes culturales y cognitivas. Conocer sus procesos de desarrollo y sus incidencias ayuda a comprender de qué manera esta tecnología transforma sustancialmente la relación del hombre y la sociedad con el lenguaje.

Ahora bien, la importancia vital de la escritura para las personas y las sociedades no reside en sí misma, sino fundamentalmente en las funciones y los usos que se le otorguen. Nuestra sociedad es hoy impensable sin ella, pues sigue siendo un instrumento privilegiado de conservación de la información, de co-municación a través de la distancia y el tiempo, de regulación y control social y, debido a sus posibilidades de repetición y externalización, una manera insusti-tuible de potenciar la reflexión metalingüística.

En nuestras sociedades la modalidad escrita del lenguaje es incluso inde-pendiente de su manifestación gráfica. Sin embargo, fue merced a ésta que las comunidades desarrollaron un lenguaje autónomo del contexto. Dicha inde-pendencia conlleva múltiples transformaciones en cuanto a la forma de percep-ción, el tiempo de comprensión y producción del discurso, la planificación del

mismo, la experiencia pragmática compartida y el monitoreo por parte del interlocutor. Estas transformaciones se extienden a los dispositivos de construcción textual, estructuras sintácticas, morfológicas, orden de las palabras, desarrollo de léxico, etc. Por consiguiente, hablar y escribir son dos posiciones enunciativas distintas que exigen de los sujetos diferentes dinámicas cognitivas, pero para ello estos deben incluir en su representaciones mentales la modalidad propia del discurso escrito, las funciones y operaciones que este instrumento permite.

Por tanto, es un aspecto central de la formación que los futuros docentes tengan experiencias de calidad con la lectura y la escritura porque ésta constituye la única manera de poder reflexionar sobre ellos. Por consiguiente, deben ser capaces de comprender y producir textos escritos adecuados a las distintas situaciones comunicativas y, al mismo tiempo, conocer los procesos involucrados en la apropiación de la escritura, la lengua escrita y el desarrollo de la lectura.

Leer supone que el lector, a través de un activo proceso de atribución y construcción de sentido, comprende diversos tipos de textos escritos con distintos propósitos. Por consiguiente, el futuro docente deberá situarse en relación con las distintas concepciones de la lectura y contar con un conocimiento acabado del proceso lector, a fin de poder orientar flexiblemente el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes.

Escribir implica la producción de textos significativos, la posibilidad de controlar el proceso de producción en relación con la situación -intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, relevancia-, la coherencia y los aspectos cohesivos, gramaticales, ortográficos y gráficos del texto. Por ello el docente en formación debe conocer los procesos escriturales de planificación, escritura, revisión y reescritura que suponen consulta con los modelos y el trabajo con diversas estrategias a fin de seleccionar problemas y reflexionar sobre sus formas de resolución.

En las situaciones de contacto lingüístico de nuestra provincia se impone una consideración especial de las posibilidades notacionales de las distintas lenguas involucradas, a fin de que la no unificación de los alfabetos no constituya un obstáculo para la bialfabetización. Ahora bien, tan importante como la reflexión sobre los sistemas de escritura es no olvidar que escribir no implica solamente el dominio de una técnica de transcripción. Supone fundamentalmente el dominio de la lengua escrita, problema central no sólo en la enseñanza bilingüe, sino también en la enseñanza de la lengua materna. Considerar los usos sociales de la lengua escrita implica generar prácticas comunicativas escritas y oportunidades para desarrollarlas cuando éstas son escasas o nulas.

RESEÑA DE LOS CONTENIDOS

2.1. Funcionalidad y significatividad social de la lectura y la escritura. Procesos de comprensión y producción escrita. Semejanzas y diferencias con los procesos orales.

2.2. El texto: adecuación, coherencia y cohesión. Géneros discursivos y tipologías textuales. El texto en los niveles macroestructurales y microestructurales.

2.3. La constitución de los sistemas de escritura como procesos culturales, discursivos y cognitivos. El lenguaje escrito.

2.4. Escritura y lenguaje escrito en comunidades con alternancia étnica.

3. REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

Formar escritores y lectores competentes supone el conocimiento de los futuros docentes de la propia lengua en sus distintos niveles: pragmático, semántico, sintáctico, morfológico y fonológico. Enseñar la lengua materna implica ciertamente ser competente en los conocimientos científicos que ella pone en juego. Se trata de desarrollar en ellos una visión que les permita situar los problemas de la enseñanza en el conjunto del campo teórico al cual pueden recurrir: lingüística del enunciado, de la enunciación y del texto, pragmática, sociolingüística, etc.

Llevar a los docentes a interrogarse y descubrir el rol de la gramática en la enseñanza implica también plantear la relación entre estas dos formas de considerarla -objeto o útil de enseñanza- y los momentos y las formas en que la gramática-objeto puede devenir un útil en la comprensión y la producción de textos. En efecto, es indudable que este conocimiento puede brindar solidez a la práctica de la enseñanza de la lengua, en tanto incrementa la conciencia lingüística y proporcione instrumentos para controlar y regular el uso.

Esta reflexión sobre el uso supone tanto el conocimiento del sujeto sobre sus propios procesos y productos cognitivos como el control y regulación de estos procesos de tratamiento lingüístico, tanto en comprensión como en producción, en relación con el propósito concreto al cual reenvían. Por ello es un aspecto imprescindible en la formación docente.

Incluso en las formas no planificadas de la lengua oral, la adaptación del sujeto que habla al interlocutor, la gestión de lo dicho, las actividades de formulación, reformulación y monitoreo que se inscriben en la cadena hablada implican actividades metalingüísticas, aunque no siempre sean conscientes. El ingreso de los niños a mayores grados de planificación de lenguaje oral implica también una progresión de estos conocimientos implícitos a conocimientos explícitos lo que señala el valor del lenguaje para acceder a conocimientos metalingüísticos.

Al respecto también cabe considerar que la escritura, en tanto notación, brinda oportunidades invaluables para el reconocimiento, la búsqueda y la elaboración de conocimiento. En efecto, la notación genera las condiciones necesarias, distanciamiento y repetición, para el surgimiento de la reflexión y la reorganización de las representaciones.

Las posibilidades de los futuros docentes para proponer situaciones de enseñanza ricas en oportunidades de reflexión sobre el lenguaje y su uso, dependen en gran parte del conocimiento de su propia lengua y del acceso a sus propios procesos de comprensión y producción de lenguaje.

Por ello es importante estimular la reflexión sobre todos los contenidos que deben ser contruidos por los estudiantes: aquellos relacionados a los aspectos pragmáticos de la comunicación -emisor, destinatario, propósito, situación comunicativa-, aquellos relacionados a los aspectos macroestructurales de la producción discursiva -tipos de texto, coherencia, cohesión, corrección gramatical, conocimientos enciclopédicos necesarios y pertinentes- y aquellos relacionados a los aspectos microestructurales -relación fonema-grafema, organización del vocabulario, aspectos gráficos y ortográficos, segmentación.

Por último, no se debe olvidar que las disposiciones metalingüísticas, relacionadas estrechamente con las prácticas escriturales, no son solamente cognitivas sino también sociopolíticas. De ahí la importancia de las modalidades de enseñanza y la clase de saberes trabajados, pues éstas pueden constituirse en otras formas de acentuar las desigualdades sociales al interior de las salas de clase y las instituciones escolares.

RESEÑA DE LOS CONTENIDOS

3.1. El desarrollo de la conciencia metalingüística en el niño. Niveles y aspectos en los cuales se desarrolla la conciencia metalingüística: pragmático, textual, semántico, lexical, sintáctico, morfológico, fonológico, ortográfico y gráfico.

3.2. Acción pedagógica y desarrollo de la conciencia metalingüística y metacomunicativa.

3.3. Incidencia del aprendizaje de una segunda lengua en el incremento y desarrollo de las posibilidades de reflexión sobre el lenguaje y la comunicación.

4. LITERATURA Y LITERATURA INFANTIL

La literatura en la escuela debe tener su propio lugar como experiencia estética que se produce cuando lo sensible se transforma en sentido, un sentido que a su vez transforma las percepciones de los sujetos y resemantiza la experiencia. En efecto, las prácticas de lenguaje propias de la literatura abren en la lectura la posibilidad de formular perspectivas personales sobre esos mundos posibles. Como en el juego, permiten dar sentido a lo que ha sucedido o puede suceder, y al mismo tiempo, poner en duda el sentido, ya casi naturalizado, del mundo cotidiano.

Por esa misma razón la literatura permite reflexionar críticamente acerca de lo social inscripto en textos que potencian en su interior la pluralidad, el conflicto y el diálogo. De allí que abran otras alternativas para pensar la sociedad, las relaciones humanas, la cultura, el mundo y la vida.

Sólo si los futuros docentes disfrutan de la lectura frecuente y constante de literatura regional, nacional y universal, podrán a su vez convertir la escuela en un lugar de mediación capaz de formar lectores asiduos y críticos de textos literarios.

Con este fin es importante que la formación docente asuma la literatura como un objeto de estudio complejo, posible de abordar desde múltiples perspectivas, sociológicas, lingüísticas, retóricas, psicológicas, filosóficas. La construcción de este campo referencial le permitirá al futuro docente elaborar criterios de selección y abordaje de los textos literarios. De este modo también podrán ser conscientes y críticos con respecto a los sistemas de normas y valores estéticos -determinados social, histórica y culturalmente- que rigen la institución literaria.

Se vuelve particularmente importante en la formación la consideración de la literatura infantil y juvenil, como una literatura que le permita al niño proseguir con sus juegos, su libertad y fantasía, enriqueciendo al mismo tiempo sus ritmos, su lenguaje, imaginación y sensibilidad.

Se impone, también, en el caso de nuestra provincia, otorgar un lugar a la literatura popular, esto es, a la producción y circulación de mensajes elaborados artísticamente que provienen de la experiencia de la comunicación oral. Esta literatura abre un espacio privilegiado para entender los procesos de la memoria de las comunidades, los imaginarios sociales, la constitución de ideologías, en fin, el proceso de apropiación del mundo por la palabra.

En el caso de comunidades con alternancia étnica la formación debe alentar la consideración de la diversidad y la articulación de las creencias, saberes y conocimientos de la comunidad -expresados en los relatos y mitos comunitarios- con las tradiciones culturales y literarias de la comunidad mayoritaria en la que están insertos.

RESEÑA DE CONTENIDOS

4.1. Conceptualización del campo literario: lugar y relación entre literatura y literatura infantil. Función de la literatura en nuestra sociedad y en comunidades con alternancia étnica.

4.2. La literatura de tradición oral. Funciones, contextos de producción y recepción y formas de circulación.

4.3. Criterios de selección, géneros y constitución de corpus

4.4. Estrategias de abordaje al texto literario

B) DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

En este apartado se presentan contenidos que centran la reflexión y el análisis en las prácticas docentes y de la enseñanza de la lengua y la literatura. La didáctica supone que el sujeto de la formación adopte una posición en los campos institucionales y se relacione con las situaciones educativas en las que está implicado, esto es, la propia situación de formación y aquellas del nivel en el que se desempeñará como docente.

Por ello se propone no solamente el análisis de las prácticas de enseñanza y de las prácticas docentes en relación con el marco referencial teórico construido con este propósito, sino también que la formación le permita al futuro docente apropiarse, ampliar y elaborar su experiencia docente en un proceso progresivo.

Desglosamos este apartado en dos campos que poseen un espacio curricular propio, pero que deben necesariamente interrelacionarse tanto teórica como metodológicamente, a saber:

1. Didáctica de la lengua y la literatura

2. Alfabetización

SÍNTESIS EXPLICATIVAS

1. Didáctica de la lengua y la literatura

Forma parte esencial de la formación la construcción de formas de intervención que favorezcan el desarrollo de los procesos de adquisición del lenguaje oral y escrito en los niños.

El proceso de adquisición y la ampliación de la lengua oral de los niños, en contextos formales e informales, mediatizados y no mediatizados, implica que los futuros docentes conozcan estrategias específicas para intervenir en la comprensión, interacción y producción de mensajes orales. Esto requiere la elaboración de criterios para formular situaciones variadas que le permitan a los niños el dominio de las convenciones de uso y los recursos organizativos para la construcción de un discurso pertinente en distintas situaciones comunicativas, tanto en aquellas que requieren una construcción monologal cuanto en las que requieren una construcción entre dos o más participantes.

Los futuros docentes deben ser conscientes de que los niños requieren ayuda e intervención de los adultos para adquirir autonomía en la construcción discursiva. No basta estar expuesto al lenguaje oral, sino que es preciso utilizarlo con funciones definidas en situaciones determinadas que permitan variar y decidir qué decir, cómo, dónde, a quién y bajo qué circunstancias.

Por otra parte, se trata también de que los futuros docentes puedan generar situaciones didácticas que otorguen a los niños posibilidades de convertirse en lectores autónomos y críticos de variedad de textos de efectiva circulación social, capaces de disfrutar de la lectura y de satisfacer necesidades a través de la misma. La consideración de los procesos cognitivos que subyacen a la lectura supone la construcción de una intervención respetuosa y ajustada, a fin de que los niños puedan aproximarse progresivamente a un manejo experto de la lectura en contextos significativos y compartidos.

De la misma manera se planearán situaciones didácticas con prácticas de escritura que conviertan a los niños en escritores competentes de textos de cali-

dad, conscientes del poder que otorga la escritura y capaces de usarla como forma de comunicación, de expresión, de reflexión y de transformación de conocimiento. Las diferentes maneras de cooperar con el proceso de la escritura constituyen un aspecto fundamental de la formación, en tanto la intervención docente debe favorecer la planificación, la textualización y revisión del propio texto y la generación de alternativas específicas para las dificultades que surgen en cada una de estas instancias.

Las investigaciones que estudian los procesos involucrados en la lectura y la escritura constituyen un aporte importante a la didáctica en cuanto plantean la importancia de los procedimientos en la resolución de problemas, resitúan la importancia de la intervención docente y de la creación de climas que faciliten el aprendizaje cooperativo.

Los futuros docentes llegarán así a la elaboración y fundamentación de secuencias didácticas que faciliten el desarrollo y la generalización de capacidades lingüístico-discursivas a través de la ampliación de las posibilidades de acción lingüística. Esto les permitirá, a través de instancias de negociación con los niños, definir los parámetros enunciativos de la situación, seleccionar en consecuencia la clase de discurso más eficaz para esa circunstancia comunicativa. Dicha selección actualizará como posibilidad un conjunto de procedimientos y paradigmas de unidades lingüísticas más o menos específicas durante el proceso de textualización. Finalmente podrán orientar el control de los resultados y de los procesos puestos en acción. La interacción de todos estos aspectos juega un rol fundamental en la producción y la interpretación de los textos.

Estas son también formas de incluir la reflexión sobre el lenguaje en clase. Problematicar datos y hechos de lenguaje en lugar de proveer inmediatamente la descripción reglada, plantear problemas a partir de un corpus o de un proceso de comprensión o producción conducen a los estudiantes, con una adecuada intervención docente, a reunir condiciones para resolverlos.

En relación con la literatura, se trata de que los futuros docentes puedan formar lectores asiduos, autónomos y críticos de textos literarios, capaces de explicitar sus puntos de vista e interpretaciones acerca de lo leído. Para ello es necesario construir criterios a fin de que los corpus constituidos y propuestos para la lectura sean adecuados a la edad, los universos culturales de los niños, pero que al mismo tiempo puedan también ampliarlos.

Al mismo tiempo se requiere que, como docentes, desarrollen formas de lectura específicas de los textos literarios, capaces de tomar en cuenta no sólo los aspectos cognitivos y lógicos del significado sino fundamentalmente sus aspectos sensoriales, afectivos y cualitativos. Reviste especial importancia la organización de experiencias que potencien el acercamiento entre el niño y el libro, como la biblioteca escolar y/o áulica, clubes de lectores, ferias de libros y otras formas que posibilitan el logro de una progresiva autonomía lectora.

Para que los docentes puedan contextualizar estos saberes es importante plantear desde los inicios de la formación espacios destinados a la práctica en los que progresivamente se observen y analicen situaciones didácticas y ulteriormente se planifiquen, conduzcan y evalúen estrategias de enseñanza. Esto re-

quiere la generación de procesos didácticos a partir de lo observado y de lo vivenciado que permitan realizar una reflexión y un metanálisis de las prácticas docentes y de la enseñanza.

De esta manera se conformarán modos de objetivación y criterios de análisis. Estos facilitarán, en relación con los marcos teóricos referenciales construidos con este objeto, los procesos de explicitación y anticipación de propósitos y estrategias -necesarios en las fases de planificación-, la flexibilidad y pertinencia de la intervención y orientación que requieren las fases de enseñanza y la elaboración de instrumentos y criterios adecuados de evaluación en el área.

RESEÑA DE CONTENIDOS

2.1. Enfoques acerca de la enseñanza y el aprendizaje del español en sus modalidades oral y escrita y la literatura. Enfoques acerca de la enseñanza y el aprendizaje del español como segunda lengua.

Didáctica de la lengua oral. Aportes a la intervención docente desde la lingüística de la interacción: la interacción entre iguales y la interacción desigual, recursos lingüísticos y no lingüísticos. Rol de la educación en relación con el uso y la variación. El desarrollo en los niños de formas adecuadas de participación en distintos contextos, especialmente en aquellos que requieren el uso de las variedades prestigiosas de la comunidad y de la variedad estándar. Estrategias didácticas en relación con la apropiación de las convenciones de uso, dispositivos de construcción y recursos organizativos de distintos formatos discursivos en la comunicación oral. El ingreso de los niños en las transformaciones tecnológicas que afectan el modo de registrar, organizar y operar con el lenguaje oral.

Didáctica de la lengua escrita. Funcionalidad y significatividad personal y social de la lectura y la escritura. Criterios de selección del material propuesto para la lectura: cantidad, variedad y calidad. Lectura literal, inferencial y crítica. Intervención docente en los procesos de lectura y escritura. La construcción de saberes sobre la adecuación a la situación comunicativa, el lenguaje escrito en los distintos géneros discursivos y el sistema de escritura. La calidad de las producciones escritas. Criterios para orientar la planificación, textualización, revisión y reescritura de los niños. El ingreso de los estudiantes en las transformaciones tecnológicas que afectan el modo de registrar, organizar y operar con el lenguaje escrito.

Didáctica de la literatura y la literatura infantil. Características del lenguaje literario. Géneros y subgéneros. Criterios de selección de los textos que se pondrán a los niños. Formas, recursos y técnicas de abordaje del texto literario. Promoción de la lectura y técnicas de animación.

2.2. Estrategias didácticas en el aula y en el contexto institucional. Intervención docente en los procesos de comprensión y producción de textos. Propósitos.

2.3. La organización de situaciones didácticas significativas que posibiliten la comprensión y producción en situaciones reales. El manejo del tiempo y el espacio institucional y áulico. Los criterios de continuidad y diversidad en las pro-

puestas didácticas.

2.4. El registro de situaciones didácticas: registros de clase, anecdotario, planificaciones, producciones de los niños, etc.

2.5. La evaluación de proyectos y de actividades cotidianas. Función, criterios y características.

2.6. Técnicas y recursos didácticos para la comprensión y la expresión. Incidencia y aprovechamiento de la tecnología de comunicación e informática en el desarrollo del lenguaje.

2.7. Práctica de la enseñanza

- a. Observación y análisis de situaciones pedagógicas
- b. Participación colaborativa en situaciones pedagógicas
- c. Planificación y conducción de estrategias de enseñanza en contextos determinados
- d. Evaluación de las estrategias de enseñanza
- e. Evaluación de los procesos y productos del aprendizaje

ALFABETIZACIÓN INICIAL

Reconceptualizar la alfabetización en los tiempos actuales supone una fuerte reflexión sobre los aspectos políticos, sociales, cognitivos y lingüísticos que forman parte de esta problemática y que lo constituyen en un espacio específico de estudio, reflexión y práctica.

En la construcción de un referencial teórico que permita a los futuros docentes la observación, el registro, diseño, ejecución y evaluación de situaciones áulicas de alfabetización inicial adquieren un lugar importante, juntamente con los aportes teóricos de las ciencias del lenguaje, los aportes realizados al área por las investigaciones psicogenéticas, la teoría socio-histórica y las recientes investigaciones cognitivas. Si bien los marcos teóricos no siempre son compatibles en relación con el surgimiento y continuidad de distintas formas de simbolización y la neutralidad o especificidad de los diferentes dominios de conocimiento, estas investigaciones han permitido el abordaje de la escritura como un objeto de investigación psicológica. Así, dan cuenta desde diferentes perspectivas, de aspectos fundamentales que la didáctica debe tener en cuenta, tales como las regularidades en las producciones del sujeto que aprende, el rol que las circunstancias, los adultos y los pares cumplen en ese aprendizaje, la especificidad del conocimiento lingüístico y la incidencia que tiene en él la escritura como notación.

Sin embargo, uno de los desafíos más importantes en la alfabetización es la construcción de derivaciones didácticas que consideren el escribir no sólo como una habilidad motora, actitud que permite el centramiento en los aspectos meramente figurativos del sistema de escritura, sino como un conocimiento complejo. Esta concepción permite unir en la práctica escribir y aprender a escribir, construyendo paralelamente los saberes sobre el sistema de escritura y los saberes conceptuales y de procedimiento necesarios para la comprensión y la

producción discursiva.

Tanto leer como escribir son centrales en los inicios de la escolaridad, aunque en muchos casos los niños sólo puedan ocupar las posiciones enunciativas y sea el docente quien deba oficiar de escriba o lector material. Cobran entonces particular importancia en la alfabetización las formas de oralidad que incorporan dispositivos complejos de construcción textual con los recursos lingüísticos correspondientes.

La diversidad de las posiciones enunciativas ocupadas por los niños, de las unidades lingüísticas con las que se trabaja, los tipos de intervenciones, de la forma de agrupamiento de los pequeños a lo largo de los distintos procesos de lectura y escritura enriquecen la alfabetización. Otro de los criterios didácticos más importantes es la continuidad de las situaciones de lectura y de escritura que se plantean al inicio con las del resto de la escolaridad.

Los contextos de alternancia étnica y contacto de lenguas suponen en el futuro docente la posibilidad de favorecer en los niños los procesos de consolidación del propio lenguaje oral y su iniciación en la exploración de las posibilidades notacionales de la lengua materna. Al mismo tiempo, la iniciación en la adquisición de una segunda lengua, en sus aspectos oral y escrito, implica poder colaborar con los niños en los procesos que esta adquisición supone: reestructuración del repertorio verbal y complejización progresiva de un sistema lingüístico embrionario.

En la formación docente se plantearán las ventajas y desventajas de las distintas opciones de alfabetización para estas comunidades en función de sus distintas situaciones lingüísticas. Además de las opciones monolingües más conocidas, sea en la lengua materna o en la segunda lengua, se recomienda agregar a la consideración la posibilidad de trabajar simultáneamente con la escritura de las dos lenguas, por cuanto se crean posibilidades de comparación explícita. Los niños pueden reflexionar sobre las lenguas y distinguir en la notación las características específicas de dos lenguas distintas. Asimismo se requiere que los docentes generen situaciones de lectura y escritura socialmente significativas en ambas lenguas.

RESEÑA DE CONTENIDOS

2. ALFABETIZACIÓN INICIAL

2.1. Conceptualización de la alfabetización inicial.

2.1. Conceptualizaciones sobre escritura y lengua escrita de los niños y conceptualizaciones que subyacen en las prácticas docentes

2.2. Aportes teóricos

2.2.1. Implicancias didácticas de las investigaciones psicogenéticas en la alfabetización inicial.

2.2.2 Alcances de la alfabetización desde la propuesta sociohistórica. Propuestas de trabajo áulico e institucional.

2.3. Estrategias didácticas específicas de la alfabetización inicial en la reconstrucción del sistema de escritura y de la lengua escrita. La intervención docente en el pasaje de la oralidad a la escritura.

2.4. Requerimientos particulares de la alfabetización en las zonas de contacto de lenguas en nuestra provincia.

PROPUESTAS METODOLÓGICAS

En principio cabe aclarar que no existe en la enseñanza de la lengua y la literatura y menos aún en la enseñanza de la didáctica de la misma, una coherencia metodológica única, fuerte, global que opere como marco de referencia. Impiden esa coherencia la complejidad de las necesidades, expectativas, hábitos y estrategias del aprendizaje, la de los saberes y habilidades que forman parte de las competencias comunicativa y lingüística y la de los referentes teóricos (pragmática, lingüística del enunciado y de la enunciación, sociolingüística, psicolingüística, análisis del discurso, semiótica, etc.).

El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua y la literatura no es precisamente una metodología de enseñanza, sino fundamentalmente una reflexión de índole política que determina la finalidad de la enseñanza de la lengua materna. Este enfoque no pierde su pertinencia en la formación docente, pero también es importante abrir en esta instancia un espacio de discusión sobre sus características metodológicas centrales: aproximar la distancia entre formas escolares de la enseñanza y modos de uso social del lenguaje, priorizar en la programación las formas directamente utilizables en desmedro de las categorías esencialmente formales y el empleo de categorías accesibles para los que aprenden porque se refieren a su experiencia comunicativa y no a un metalenguaje gramatical.

Por otra parte hay que destacar que la construcción de un campo como la didáctica de la lengua supone el conocimiento de las distintas prácticas de la enseñanza de la lengua y la literatura, en relación con los contextos socio-históricos en que se inscriben. Lograr que los futuros docentes signifiquen y contextualicen las prácticas de la enseñanza de la lengua y la literatura requiere una inserción temprana, reflexiva y constante con distintas realidades institucionales y áulicas, inserción que sea a su vez convertida en objeto de análisis. De este modo podrán establecer y discutir las relaciones existentes entre las prácticas comunitarias e institucionales con el lenguaje y los procesos cognitivos de los niños.

En síntesis, la relación didáctica entre contexto- docente- alumnos- contenidos en la formación docente no puede dejar de lado que su eje de proyección es otra escena de la enseñanza: el contexto institucional y áulico en el que el futuro docente se desempeñará. Por ello este segundo objeto es parte fundamental del contenido de las situaciones didácticas. El proceso formativo requiere

re una selección de constructos provenientes de distintos ámbitos -lingüísticos, literarios, psicológicos, sociológicos- y la generación de derivaciones didácticas. Estas deben condecir con una enseñanza comprensiva que abra espacios de participación interactiva, de reflexión, producción y interpretación lingüística.

De ahí entonces que sea imprescindible la iniciación temprana de los sujetos en formación en el análisis de situaciones que incluyen también lo experiencial. La observación, el registro, pero también el diseño, ejecución y evaluación de situaciones didácticas acotadas permiten imbricar las construcciones didácticas y disciplinares con las exigencias del rol y las realidades educativas. Evidentemente estas prácticas no se pueden generar fuera de un proceso cooperativo de construcción en los contextos escolares compartidos con los sujetos implicados: docentes en formación, docentes, docentes formadores y niños.

Para finalizar cabe agregar que concebir la enseñanza en toda su complejidad invita a la reflexión y a la construcción metametodológica, a fin de establecer, desmontar y reestablecer nuevas coherencias en instancias de permanente renegociación.

VINCULACIONES AREALES

El lenguaje es el instrumento privilegiado de la educación y porque este es el objeto específico del área de Lengua y Literatura, ésta se vincula necesariamente con las otras áreas de la formación docente. Por una parte es la herramienta principal por medio de la cual los estudiantes construyen sus aprendizajes, herramienta esencial para la construcción del mundo y la asignación de un sentido. De ahí la importancia que asumen las prácticas de lenguaje en el conjunto de la formación docente.

Por otra parte, la manera en que hablan los educadores en gran medida manifiesta su forma de pensar sobre el mundo. Este tema central, la relación entre el lenguaje de la práctica de la enseñanza y la práctica de la enseñanza misma, abre la discusión en torno a las actitudes ante el conocimiento y a las posibilidades de distanciamiento y reflexión sobre el mismo que se propone a los estudiantes. Justamente el análisis de la práctica profesional podría ser el eje articulador de la formación, tanto transversal -entre esta disciplina y las demás- cuanto verticalmente, en tanto relaciona entre sí los distintos años. Sólo de esta manera se puede tender a la formación de docentes autónomos, reflexivos y críticos.

Por lo que se refiere a vinculaciones con áreas específicas, cabe decir que tanto la lengua como la literatura establecen estrechas relaciones con distintos campos del conocimiento.

Tener conciencia de que la enseñanza de la lengua materna o del español como lengua segunda supone tanto conocimientos lingüísticos como sociales establece una estrecha relación del área con las ciencias sociales. Desde ya, los planteos en relación con la diversidad lingüística, la calificación y especialización que supone la escritura, son también planteos acerca de la existencia de

jerarquías y distancias sociales, de los diversos modos de las comunidades de comprender y construir la realidad.

En relación con el área de Matemática existe un debate común: el de la continuidad o no de las formas simbólicas y la diferencia entre notación como dominio de conocimiento y como instrumento para representar externamente el conocimiento. La escritura y la notación del número se diferencian por su forma de organización, la relación que sus unidades establecen con su dominio de referencia, su forma de interpretación lingüística, sus usos y funciones, etc. La discusión en torno a la clase de relación que los niños establecen con ambos sistemas, la forma en que los dos son presentados en los contextos escolares, la manera en que se trabajan sus propiedades formales e instrumentales constituyen importantes vinculaciones entre las dos áreas.

Por otra parte, las formas discursivas que requieren las Ciencias Naturales constituyen un espacio privilegiado para abordar la argumentación científica, la descripción, la explicación y aún la narración como modo de ordenación cronológica con relaciones internas de causalidad. No hay que olvidar que el desarrollo del pensamiento científico está necesariamente relacionado con el acceso a las formas discursivas y lingüísticas específicas que permiten dar cuenta del mismo.

Asimismo merece una consideración especial la relación de la literatura con la formación artística de los futuros docentes. La literatura como una práctica de lenguaje específica forma parte también de los otros lenguajes artísticos, musicales, plásticos y corporales. Todos ellos actúan desarrollando formas de pensamiento divergente, aspecto fundamental en la formación de niños y adultos.

Por otra parte, la literatura es una excelente manera de acceder a otras perspectivas sobre la historia, la sociedad, la cultura, las relaciones humanas, la naturaleza, objetos de otras disciplinas. Por tanto permite reflexionar de otra manera sobre ellos y ampliar así la propia experiencia. Significar estas perspectivas desde posiciones propias estimula en los docentes y en los niños la puesta en discusión de sus propios valores para entender los otros, las otras maneras de pensar, sentir y actuar que le propone la literatura.

Finalmente, no se puede obviar que las múltiples transformaciones tecnológicas han afectado y afectan radicalmente las formas de registrar, organizar y operar con el lenguaje oral y escrito. Por ello se requiere un docente capaz de utilizar estas tecnologías de la comunicación a fin de iniciar a los niños en una alfabetización tecnológica sin la cual les será imposible integrarse al mundo en los próximos años.

EVALUACIÓN

Evaluar es una práctica que puede asumir formas variadas pero que siempre está dirigida a la producción de juicios de valor. Por eso lo más importante

en los procesos de evaluación es saber qué pretenden, a quién favorecen y al servicio de qué valores se ponen. De hecho la evaluación puede cumplir funciones en relación con el debate, la comprensión, la rectificación, la mejora, como también puede servir para la jerarquización, el control y el dominio.

Los valores que defienden las estrategias y procedimientos de evaluación son siempre valores sociales. Uno de los más importantes en relación con la evaluación es el conocimiento.

El conocimiento, y su selección a los fines de la evaluación, es uno de los problemas centrales a considerar. Dicha selección está necesariamente relacionada con la estructura de las disciplinas comprometidas - lingüística, literatura, teoría y crítica literaria, didáctica- y sus desarrollos conceptuales. En estos campos se producen diferentes modos de interpretar el lenguaje, la literatura y distintas propuestas de acción pedagógica. En las instancias de redefinición y negociación de los contenidos evaluados que se realizan tanto con los otros docentes formadores cuanto con los docentes en formación -instancias por otra parte imprescindibles- no es conveniente perder de vista esta complejidad y dinamismo.

Además, en los procesos de evaluación inciden la forma y las condiciones en que se produce el conocimiento en los contextos escolares, pero al mismo tiempo no dejan de ser una poderosa influencia educativa. Por esa razón, cuando se evalúa se hace necesario pensar en la incidencia que tendrá su forma, los criterios que se adopten y los contenidos que se seleccionen en los tipos de razonamiento que desarrollan los estudiantes, en la clase de relación con el conocimiento que favorecen.

En la formación docente la evaluación debe tener en cuenta la característica doble de estos procesos, tanto de formación académica cuanto profesional. En consecuencia son tan importantes en los estudiantes sus grados de comprensión e integración de los campos conceptuales de las disciplinas implicadas y la precisión en la formulación teórica, como su relación con las situaciones educativas en las que están implicados, sus deseos y posibilidades de formular un proyecto pedagógico propio. En fin, esta interrelación de acción-saber-acción característica de esta clase de formación también tiene que estar presente en la evaluación, específicamente en la calidad con que se construyen los referentes teóricos para el análisis de la práctica y en los mismos espacios de práctica de la enseñanza.

Así considerada, en la evaluación ingresan problemas tales como los avances de las investigaciones teóricas sobre los procesos de comprensión, producción y reflexión lingüística, las prácticas de la enseñanza vigentes en la formación docente, su relación con las del nivel hacia el cual se destina la formación y las representaciones sociales en relación con el lenguaje oral y escrito y su enseñanza. Evidentemente, las decisiones que se adopten en este sentido durante la evaluación tendrán continuidad con las tomadas durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje en su conjunto.

Con respecto a los métodos de evaluación, cabe sostener que antes que pronunciarse en el debate entre métodos cuantitativos y cualitativos, es necesario pensar que ambos pueden complementarse. Indagar cuantitativamente no cierra forzosamente las posibilidades de complementar la interpretación con propuestas de evaluación cualitativa, integradas a los contextos y a las necesidades de los estudiantes. Lo importante es que en la formulación de criterios e instrumentos de evaluación no se pierda el compromiso con una valoración no sólo de lo que ha sido comprendido sobre conocimientos y situaciones didácticas, sino también de los procesos por los cuales los futuros docentes han otorgado sentido a conocimientos y situaciones complejas y muchas veces contradictorias.

Finalmente, cabe agregar que no sólo la descripción de los resultados de la evaluación sino también su explicación permiten tomar las decisiones encaminadas a la mejora de las situaciones y realizar los cambios necesarios.

INVESTIGACIÓN

La investigación en el área de las Ciencias del Lenguaje y de los procesos de adquisición, de índole fundamentalmente psicológica, tiene una larga trayectoria. Así, hay tradiciones consolidadas que unifican tanto las creencias acerca de las entidades y procesos que constituyen el dominio de investigación como las normas epistémicas y metodológicas acerca de cómo debe investigarse este dominio. Por supuesto, el pluralismo teórico que hoy caracteriza este campo es un indicador de las diferentes formas de racionalidad científica que sustentan los modos en los que se investiga, se recogen los datos, se someten a prueba las teorías. Por otra parte, este pluralismo es sinónimo de permanente debate entre teorías rivales que coexisten, hecho que indudablemente contribuye al progreso.

Por el contrario, las investigaciones en Didáctica de la Lengua y en Didáctica de la Literatura datan de pocas décadas atrás. Este hecho está indudablemente relacionado con la reciente constitución de este campo como autónomo de la psicología y de disciplinas específicas. La preocupación por la enseñanza y su relación con los contextos sociohistóricos abrió problemas de investigación que, si bien se significan en relación con los campos disciplinarios -en este caso, el del lenguaje y la literatura- no se condicen con lógicas puramente disciplinares. Los alumnos, los docentes, sus pensamientos, capacidades y acciones, la dinámica de sus interrelaciones, los contextos institucionales y áulicos, el contenido, la legitimidad social de los saberes y los intereses que se construyen en torno, se convirtieron en objeto de investigación por parte de diversos y múltiples programas.

Así, constituir espacios de investigación en el área implica posicionarse en esta pluralidad de tradiciones y formarse como investigador en los equipos que se constituyan con este fin. Evidentemente, ello requiere determinadas condiciones sociales que permitan a docentes y estudiantes producir conocimiento, divulgarlo y debatirlo.

BIBLIOGRAFÍA

Contenidos Básicos Comunes de EGB. M.C.E.

Contenidos Básicos Comunes de la Formación Docente. EGB Y NI. M.C.E.

Borradores de los Diseños Jurisdiccionales de EGB. M.E. de la Prov. de Salta

Módulos del Programa de Transformación de la Formación Docente. Área de Formación Especializada. Módulos de Enseñanza de la Lengua y Alfabetización.

Aristóteles, *Poética*. Bs As: Leviatan, 1984

Bajtín, M. *Estética de la creación verbal*. México: SXXI, 1985

Beaugrande, R. A. y W. Dressler, *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel, 1997

Bernárdez, E., *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra, 1995

Bournissen G., "Aportes para una educación bilingüe intercultural en la provincia de Chaco". Ponencia presentada al *III Encuentro Temático de la Red Latinoamericana de alfabetización*. Región III. Argentina, "Alfabetización y Educación en Comunidades indígenas". Salta, 22 y 23 de noviembre de 1996

Braslavsky B., *La escuela puede*. Bs. As.: Aique, 1992

Bruner, J., *El habla del niño*. Bs. As.: Paidós, 1994
Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. Barcelona: Gedisa, 1994

Camilloni, A. y otros, *Corrientes didácticas contemporáneas*. Barcelona: Paidós, 1996

Cassany, Luna. Sanz, *Enseñar Lengua*. Barcelona: Grao, 1994

Castedo, M. "Situaciones de lectura en la alfabetización inicial: la continuidad en la diversidad". Comunicación presentada en el panel *Discusiones actuales en torno a la alfabetización inicial*. 9no Encuentro docente de Intercambio y Actualización. *Revista Novedades Educativas*. Bs. As. 14 y 15 de septiembre de 1996.

Ciapuscio, G. *Tipos textuales*. Bs.As: UBA, Instituto de Lingüística, 1994

Cros, E., *El sujeto cultural. Sociocrítica y psicoanálisis*. Bs. As: Corregidor, 1997

- del Río, Ma. J., *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*. Barcelona: ICE/HORSORI, 1993
- Desinano, N. *Didáctica de la lengua para el 1º ciclo de EGB*. Rosario: Homo Sapiens, 1997
- Desinano, Bardone y Grodeck. *Estudios sobre Interacción dialógica*. Rosario: Homo Sapiens, 1996
- Dorra, R., *Entre la voz y la letra*. Puebla: Plaza y Valdéz, 1997
- Dubois, M.E. "Educar en la lengua escrita, educar por la lengua escrita" en *Lectura y vida* N° 3. 1995
- Eco, U., *De los espejos y otros ensayos*. Barcelona: Lumen, 1988
- Eco, U., *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Lumen, 1996
- Ferreiro, E. (coord) *Los hijos del analfabetismo. Propuestas para la alfabetización escolar en América Latina*. Bs. As.: S.XXI, 1990
y Teberosky, *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: S XXI, 1979
- Ferry, *El trayecto de la formación*. México: Paidós, 1990
- Garton, A. *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona: Paidós, 1992
- Gigante, E. "Notas para una reconceptualización de la Educación Indígena en México", Universidad Pedagógica Nacional. Academia de Educación indígena. Seminario interno., 1990
- Godenzi, J. C- (comp.) *El quechua en debate. Ideología, normalización y enseñanza*. Cusco: Centro de estudios regionales andinos Bartolomé de las Casas", 1992
- Halliday, M.A.K. *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y el significado*. México: FCE. 1982
- Inostroza G., *Aprender a formar niños lectores y escritores*. Chile: UNESCO. Dolmen, 1996
- "Formación docente". Participación por Chile en la mesa redonda de Formación Docente. IV Congreso Latinoamericano de escritura. Lima (Perú). 4 al 7 de agosto de 1997.
- Karmiloff Smith, A. *Más allá de la modularidad*. Madrid: Alianza. 1992

- Kaufman, A.M. y otros. *Alfabetización de niños: construcción e intercambio. Experiencias pedagógicas en Jardín de Infantes y escuela primaria*. Bs. As: Aique, 1991.
- Kvale, S. "La evaluación y la descentralización de los conocimientos" en *Revista de Educación*. N° 299, 1992
- Laudan, L. *El progreso y sus problemas. Hacia una teoría del conocimiento científico*. Madrid: Encuentro, 1986
- Menéndez, S. M. *Gramática textual*. Bs. As: Plus Ultra, 1993
- Olson, D. y N. Torrance (comps), *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona: Gedisa, 1995
- Popkewitz, T. "Algunos problemas y problemáticas en la producción de la evaluación" en *Revista de Educación*. N° 299, 1992
- Raiter, A. *Lenguaje en uso. Enfoque sociolingüístico*. Bs. As: A-Z, 1995
- Reyzábal, M. V. *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla, 1993
- Romaine, S., *El lenguaje en la sociedad. Una introducción en la sociolingüística*. Barcelona: Ariel, 1996
- Santos Guerra, M.A. "Evaluación de los cambios organizativos en la reforma española de 1990" en *Revista de Educación*, N° 305, 1994
- Solé, I. *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao, 1994
- Teberosky, A. *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: ICE-HORSORI, 1992 y Tolchinsky, *Más allá de la alfabetización*. Bs.As: Santillana, 1995
- Tolchinsky L., *Aprendizaje del lenguaje escrito. Procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. Barcelona: ICE/HORSORI, 1993
- Vargas Ortega, M. "El inicio de la alfabetización en niños tzotziles" Tesis de maestría en Ciencias en la Especialidad de Investigaciones educativas. México, 1995
- Van Dijk y otros. *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco, 1987
- Vigotsky, *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Ministerio de cultura, 1987
- Wittrock M. *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*. Bs. As.: Paidós, 1989.

Se consultó además la siguiente bibliografía en otros idiomas:

- Brigaudiot, M et M. Brossard (coord), Activités métalinguistiques à l'école. *Repères*. N° 9. 1994
- Dabène, M. (coord.) L'évaluation de la lecture. Approches didactiques et enjeux sociaux. *LIDIL. Revue de Linguistique et de Didactique des Langues*. Université Stendhal de Grenoble. N° 10, 1994
- Dabène L. y J. Billiez (coord.) Autour du multilinguisme. *LIDIL. Revue de Linguistique et de Didactique des Langues*. Université Stendhal de Grenoble. N° 6, 1992
- Dolz, J., A. Pasquier, J.P. Bronckart. L'acquisition des discours: Emergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses?. *Études de Linguistique Appliquée*. Didier Erudition, 1993
- Foerster, C. (coord.) La grammaire, a quoi ça sert? *LIDIL. Revue de Linguistique et de Didactique des Langues*. Université Stendhal de Grenoble. N° 9, 1993
- Givon, T. "From discours to syntax" en Givon (ed.) *Discourse and Syntax*. Nueva York: Academic Press.
- Gombert, J. E. (1990) *Le développement métalinguistique*. Paris: PUF.
- Lemos C. "Sobre o ensinar e o aprender no processo de aquisição da linguagem" En *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campina, 22. Trad. para uso interno por la prof. Norma Desinano. UNR.
- Ochs, E. "Planned and unplanned discourse" en Givon (ed.) *Discourse and Syntax*. Nueva York: Academic Press.
- Pecheur, J. et G. Vigner (coord), Methodes et methodologies. *Le français dans le monde*. Recherches et applications. N° special. 1995. Hachette.
- Smolka A. y M. C. de Góes (org). *A linguagem e o outro no espaço escolar. Vygotsky e a construção do conhecimento*. Campinas SP: Papyrus, 1993

8.3 AREA CURRICULAR. CIENCIAS SOCIALES

ENFOQUE GENERAL DEL AREA

La Ley Federal de Educación propone cambios fundamentales y orgánicos para nuestro sistema educativo con miras a la educación del siglo veintiuno.

En este proceso de transformación juega un papel fundamental la enseñanza de las Ciencias Sociales, como posibilidad de fortalecer la lectura de la realidad social y la alfabetización en el conocimiento del contexto circundante, y un progresivo desarrollo hacia la participación crítica de los alumnos y alumnas dentro de la comunidad en la que viven.

Considerada así, la enseñanza de las Ciencias Sociales, adquiere un rol de primer orden.

Nuestro sistema, desde sus orígenes ha relegado a un segundo plano la formación de la conciencia social, cuando en la práctica, todos los aspectos son concurrentes y de igual jerarquía.

La conformación de la actual didáctica de las ciencias sociales, es una tarea relativamente nueva pero es producto en el caso de la escuela argentina, de una larga trayectoria que, desde 1884 con la ley 1420, aún está presente en las prácticas de nuestros docentes en las aulas. Lo importante no es transformarlas sino develarlas, aprovechándolas como experiencias enriquecedoras en vistas a una didáctica de las ciencias sociales en el siglo próximo.

La didáctica de las ciencias sociales parte, como disciplina que transpone un conocimiento científico a un valor didáctico adaptado a la realidad escolar, desde los marcos epistemológicos de las ciencias sociales.

Las dificultades existentes en el plano de las ciencias sociales, se heredan al plano de la didáctica. Conviene entonces realizar un breve relevamiento de las más importantes.

- Las ciencias sociales constituyen una pluralidad de ciencias Sociología, Antropología, Economía, Historia, Geografía, Política, etc que surgen de la presencia en la tarea conjunta al poseer un mismo objeto de estudio, *el hombre enmarcado en su realidad social*, que conlleva a la exigencia del trabajo interdisciplinario. Esto sin que cada ciencia pierda su identidad original.
- La lucha entre el trabajo en equipo y la acción específica que cada científico conoce y realiza, es un inconveniente a tener en cuenta al momento de organizar el curriculum de las ciencias sociales.
- Los estudios centrados en el hombre como ser social que actúa en el medio donde vive han realizado una lucha muy significativa para adquirir el carácter de científico a pesar de su provisionalidad, objetividad y neutralidad, y la fluctuación entre lo idiográfico y lo nomotético.

En la conformación de la didáctica de las ciencias sociales no sólo se presentan criterios específicos, sino también y la dificultad aumenta, criterios psicológicos y pedagógicos. Las disciplinas sociales deben convertirse en una creación, permanente y criteriosa hecha a medida del sistema escolar para responder a las finalidades planteadas por la escuela y la sociedad misma.

Tomar en cuenta al sujeto que aprende es entender las diferencias y diversidades en las capacidades cognitivas que interactúan dinámicamente con los otros elementos, escuela, ciencia, necesidades sociales.

A partir de la década del 90, los desafíos para el docente en ciencias sociales se van incrementando, han cambiado muchos contenidos y sus enfoques. Las categorías conceptuales para la aprehensión del conocimiento social, se han modificado al modificarse los paradigmas que le dieron origen.

Hoy la Historia nos refiere a la empatía, al cambio, a las permanencias. a los actores, a los conflictos.

La Geografía no sólo se remite a las transformaciones espaciales, los recursos, los circuitos de producción, la circulación y los problemas ambientales. sino también a la percepción y al comportamiento espacial y preocupación por las ideologías y el poder que se ejercen sobre los espacios.

La Economía plantea la idea de la circulación de la moneda, mercadería. actividades productivas, los actores sociales, los espacios y la tecnología utilizada.

La Antropología, apunta a un conocimiento global del hombre que pretende explicar tanto las diferencias como las semejanzas entre los grupos humanos como así también las razones sobre las continuidades y los cambios de las sociedades. Permite conocer la diversidad cultural sustentando la idea de la pluralidad y la aceptación de lo diferente.

La Política sostiene la importancia de considerar las relaciones entre el estado y el individuo como fuente del bienestar general.

La Sociología procura explicar y comprender las complejas redes de relaciones entre las sociedades. hoy plantea analizar la realidad social desde el sistema y el mundo de la vida.

En síntesis, el docente de Ciencias Sociales debe comprender y hacer comprender tanto la forma en que los sujetos producen, reproducen y transforman la realidad social, como la realidad social es a su vez producto y productora de sujetos. Dicho de otra manera, la formación del docente debe capacitar para diseñar, poner en práctica, evaluar, y ajustar estrategias para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Se produce la interrelación de las tres dimensiones enunciadas. la científica o epistemológica, la sociopolítica y la de la enseñanza-aprendizaje.

La dimensión epistemológica supone el conocimiento de los supuestos teóricos y metodológicos del cuerpo de las ciencias sociales.

La dimensión sociopolítica implica el conocimiento de las valoraciones y exigencias sociales consideradas relevantes para ser consideradas por la escuela.

La dimensión de la enseñanza-aprendizaje presupone la adecuación de los contenidos al alumno y a la escuela como sinónimo de transposición didáctica.

En suma, el desafío de construir esta Didáctica en Ciencias Sociales, es un camino ofrecido a los docentes del siglo veintiuno, como un proceso de construcción abierto y permanente.

CIENCIA Y PENSAMIENTO EN EL CONTEXTO Y EN EL CUERPO DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

Replantear la enseñanza de la **Geografía** en una realidad donde: la producción del conocimiento es acelerada, las fronteras entre las ciencias cada vez se desdibujan más, atendiendo al entorno regional a fin de respetar diferencias y con pretensión científica de interdisciplinariedad. Implica un cambio de actitud para marchar hacia la resignificación del conocimiento geográfico y aquí cabe una reflexión acerca de *enseñar geografía o educar geográficamente a las personas*.

La Geografía en el contexto de la enseñanza posee un potencial formativo importante tanto en la dimensión conceptual como instrumental.

La comprensión del espacio es un saber útil, un saber estratégico que permite planificar el movimiento y, por lo tanto la acción. Detrás de muchas decisiones políticas y económicas hay, como información previa un análisis del espacio en función de unos objetivos predeterminados. Consecuentemente, el desarrollo de la capacidad de análisis y comprensión del espacio es uno de los objetivos que es preciso plantear como básicos en la educación del ciudadano.

Se trata de un conocimiento que no adquirimos espontáneamente sino a través del estudio y la reflexión sobre su representación. Ayudar al niño en la evolución de su capacidad de comprensión del espacio, requiere evidentemente, un tratamiento interdisciplinar, ya que se trata de un objetivo que debe abordarse desde todas las disciplinas. Hay que entrelazar las experiencias no sólo con las ciencias sociales sino con otras áreas.

Del mismo modo, las técnicas de observación, medida y representación del espacio no pueden ser tratadas de forma aisladas, han de ser asimiladas por la repetición acumulativa de experiencias prácticas que abarquen, desde las más sencillas a las más complejas.

Por ello abordar la comprensión de lo geográfico en el contexto de las ciencias sociales requerirá una preparación en lo que respecta a la percepción del espacio que será efectiva, sólo si se planifican y realizan "salidas de observación". Se tratará entonces, de instrumentar y desarrollar en los futuros docentes estas prácticas.

La Geografía en la educación puede aportar a la formación de personas sensibles y comprensivas mediante el abordaje de la diversidad espacial, producto de la diversidad social, aspecto que lo llevará a reflexionar acerca del papel del hombre en la tierra, "la Tierra no pertenece al hombre, sino que el hombre pertenece a la Tierra" ofrece una dimensión nueva, ya que retrae al hombre de su egocentrismo y lo ubica en su verdadero plano, la tierra es su hogar se debe a ella.

No menos importante es el aporte en la formación de la identidad regional, además de nacional, sólo podremos respetar al otro, sabiendo quienes somos, conociéndonos y eso se logra, entre otros aspectos, a través del conocimiento regional.

Aún hoy, persisten vacíos en el conocimiento de lo "nuestro", el conocimiento regional puede aportar elementos para superar este enajenamiento en nuestro territorio. Participar en la formación de la identidad regional propicia la apropiación del espacio, el compromiso y la creación de vínculos afectivos entre el hombre y su tierra que van mucho mas allá del mero conocer.

Estos aspectos, nos van a conducir a una Geografía vivida, en donde la realidad no es una narración donde el hombre es un espectador inmóvil, sin capacidad de acción, conducida por una Geografía que solo describe la realidad, sino un renovado pensamiento geográfico, ofrece un amplio espectro de posibilidades de análisis de la realidad donde el hombre es partícipe y protagonista.

La Geografía, en tanto ciencia, ha experimentado transformaciones conceptuales en los últimos treinta años. Algunos geógrafos la denominan "Nueva geografía" porque sufrió una renovación conceptual y metodológica trascendente.

La Geografía por su objeto de estudio: el espacio terrestre, lo que involucra el análisis natural y el análisis social, se caracteriza por poseer pluralismo de contenidos y pluralismo metodológico.

Hoy ante cambios sustanciales conceptuales se propone una Geografía renovada, teniendo en cuenta el pasado y el presente de la ciencia, tratando de otorgarle mayor cientificidad, pero atenta a rescatar los valores regionales para arribar a una nueva propuesta didáctica.

Se plantea como objetivo básico de la Geografía, el estudio del espacio y de las relaciones que el hombre establece con el mismo.

Estos aspectos se podrán desarrollar con enfoques y propósitos distintos en función de los diversos paradigmas actuales, con lo cual la relación hombre-naturaleza adquiere nuevas dimensiones acentuando el papel sintetizador de la Geografía.

La Historia nació íntimamente vinculada con los procesos de emisión de un juicio, con la valoración y con un sentido moral de la justicia.

En Grecia, la tarea del *histor*, palabra de la que derivaría más adelante la palabra *historia*, era la de un juez que sabiendo y conociendo la ley, sentenciaba de acuerdo con la investigación que había llevado a cabo.

Esta necesidad de hacer historia de la historia surge como requerimiento de revitalizar el impulso humano que hizo nacer la disciplina. Esto hace que la tarea del historiador adquiera más significado y tengan sentido para la sociedad.

Preguntarse por el presente, indagando en el pasado a partir de fuentes y testimonios diversos para atribuir un sentido y valor de lo investigado, no sólo es tarea de los metodólogos sino también una buena oportunidad para que los alumnos y alumnas descubran su sociedad y en ellas a sí mismos.

La Historia busca comprender al hombre inserto en culturas diferenciadas por los espacios ocupados, las creencias y las actitudes, los objetivos y los proyectos individuales y colectivos. En el vocablo Historia se encierran procesos y resultados, la materia de conocimiento como el conocimiento mismo, acontecimientos y ciencia.

Parece muy útil para la enseñanza estos dos aspectos relacionados con la Historia, su significado etimológico desde sus orígenes y el carácter doblemente implicado por el término. Lo que se estudia debería tener una repercusión que ayude a comprender y a valorar el presente. Es decir habría que volver a la fidelidad de su nacimiento, al *histor* planteando preguntas de interés, trabajando el método histórico y comunicando el resultado como tarea final.

Reflexionar sobre la Historia, su concepto, su sentido, es condición indispensable para volver a analizar su aprendizaje y enseñanza.

La Historia proporciona a la escuela un fundamento del espacio del mundo habitado contemporáneo y un cierto relieve socio-temporal de lo observado. Responde a una necesidad propia de la naturaleza humana, satisfacer la curiosidad de las personas por conocer sus orígenes, los aspectos del pasado y las diversas respuestas a los interrogantes sobre nuestra procedencia.

Así considerada, la historia puede ayudar a comprender el presente como producto del pasado.

Pero, además, el estudio de la historia puede facilitar en los alumnos y alumnas el arraigo en su cultura desde los espacios más cercanos a los más lejanos, mediando la aceptación de una identidad colectiva que sirva de marco a la identidad personal.

Además, puede facilitar la comprensión de las herencias comunes dentro de la diversidad cultural y a través del ejercicio de la empatía, favorecer el respeto por todas las culturas sobre la base de la tolerancia.

También surge la presencia de la Historia en las comunicaciones de los medios y en los argumentos de decisiones importantes y cotidianas de los poded-

res políticos.

Reflexionar sobre la Historia continúa hoy teniendo un sentido y puede ser muy útil para el individuo y la sociedad. Es necesario analizar los aprendizajes del alumnado en los estudios de la Historia, y la calidad de los aprendizajes promovidos por esta disciplina y por los docentes a cargo a fin de orientar aprendizajes de calidad que aseguren una ciudadanía crítica.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Los docentes de NI y EGB 1 y 2

- Generarán acciones y actitudes solidarias en la comunidad de la que participan.
- Colaborarán en la formación de la identidad nacional y regional.
- Tendrán apertura multidisciplinaria a fin de comprender la realidad inmediata, local, regional, nacional y mundial.
- Conocerán y valorarán su cultura y la de los otros.
- Conocerán el campo de las ciencias sociales, sus alcances y sus límites.
- Se considerarán como investigadores de su propia práctica y del espacio donde vivan.
- Comprenderán la complejidad del conocimiento social y ambiental.
- Observarán e interpretarán la realidad del espacio inmediato.
- Interpretarán mapas, diagramas, fotografías aéreas e imágenes satelitales.
- Utilizarán y procesarán fuentes para obtener información social.
- Aplicarán categorías temporales y de tiempo histórico.
- Identificarán procesos y explicarán causas y consecuencias.
- Valorarán el legado histórico y cultural de la sociedad a la que pertenezcan en el marco del reconocimiento y el respeto por las diferentes identidades socioculturales de la región y la nación.

CONTENIDOS PARA LA FORMACION DOCENTE DE NI Y EGB 1 Y 2.

Se propone aportar a los futuros docentes herramientas que les permitan conocer los alcances, los límites y el cuerpo de las Ciencias Sociales, a fin de que sean capaces de defender las individualidades de cada una de las disciplinas que las componen, como así también ayudar a generar un espíritu crítico y reflexivo en base al conocimiento de la realidad actual que es problemática y cambiante.

Se considera que el aprendizaje del trabajo interdisciplinario es pilar fundamental para la comprensión de la realidad, será entonces básico esta práctica para la adquisición del conocimiento social.

En un nivel teórico, ésta temática ya presenta inconvenientes, ahora intentar la transposición didáctica, llevar este enfoque a analizar un área que integre saberes específicos de cada disciplina, una organización del conocimiento disciplinar como un entramado lógico de ideas nos llevan a un desafío que es más difícil aún.

Es un intento de generar un pensamiento capaz de aprender la totalidad y de elaborar la complejidad mediante un enfoque holístico del mundo.

Un primer desafío para el trabajo interdisciplinario es el dominio de las disciplinas: abordar el análisis de "lo social", supone un camino hacia el conocimiento verdaderamente significativo, implica recuperar lo "dinámico del acontecer social" en el aula y es aquí donde se van a plantear conceptos cruciales de abordaje como: Sociedad, Grupos Relaciones Sociales, Producción e intercambio económico, Poder, Autoridad, Cultura, Problemas, Conflictos, Valoración etc.

El espacio es producto de todas estas fuerzas sociales. El espacio cambia, lo modifica el hombre con su trabajo y las fuerzas de la naturaleza, dónde, quienes, cómo, desde cuándo, para qué, por qué, son inquietudes encauzadoras de este conocimiento.

La reflexión acerca del tiempo del espacio de la vida del hombre, la comprensión del enlace tiempo histórico y tiempo del espacio, cobra singular importancia ya que se involucra con el tiempo astronómico, geológico y ambiental

Esto otorgará una nueva dimensión en la percepción del espacio y el tiempo humano, todo ello con un único sentido, comprender el tiempo actual, el hoy, a su vez favorecerá el conocimiento y la comprensión de la diversidad ambiental, cultural y social.

El tiempo es componente esencial de la conciencia social, cuya estructura refleja los ritmos y las cadencias que marcan la evolución de la sociedad y de la cultura que se expresan en el espacio. A las Ciencias Sociales y en particular a la Historia no le interesa el pasado por el pasado mismo sino que "le pregunta al pasado cosas que le interesan al hombre de hoy" Weimberg G. Tiempo, des-tiempo y contratiempo.

Esto conllevaría a integrar el conocimiento científico a los problemas de la realidad y los saberes previos. Se esboza como fundamental, orientar en la reconstrucción de los saberes desde los problemas concretos que conduciría a pensar en "lo social" eje organizador del espacio y del tiempo del hombre.

Debemos preguntarnos si este modo de aprehender la realidad genera el espíritu crítico y creador. Lo cierto es que la concepción fragmentada de la realidad y la parcelación del saber se enfrentan a un mundo que exige una perspectiva global.

Desde esta perspectiva la realidad puede ser vista como un todo compuesto por partes interdependientes e interactuantes de manera que constituye una estructura significativa.

Debemos pensar en la enseñanza de las ciencias sociales, como un instrumento esencial para la comprensión y percepción de la realidad, problemática, conflictiva, y el hombre en esa compleja realidad, protagonista y partícipe.

El concepto de lo local debe ser revisado y considerado como fuerza motivacional y aquí cabe la reflexión acerca de si lo local es lo cercano o acaso lo más próximo es aquello que llega por los medios de comunicación y que puede estar a kilómetros de distancia.

Aún a pesar de esto, se considera que partir desde lo local es lo óptimo porque está la experiencia directa, es lo que se vive, es el "lugar", un espacio cargado de valores y significaciones para quien lo vive, en oposición a los "no lugares", espacios sin significaciones personales

En este aspecto cabe rescatar el análisis regional, como nuestro espacio, producto de una cultura, cargado de valores y de profunda significación para los que la habitan.

La región así considerada, es propicia para el análisis interdisciplinario. Pero con la concepción y a la luz de un renovado pensamiento científico o al menos que se pretende así.

Otro de los aspectos fundamentales a considerar en la enseñanza y en el aprendizaje de las ciencias sociales es la Investigación como práctica fundamental para el acercamiento de la escuela -mundo

La investigación entendida como modalidad fundamental de aprendizaje a modo de una actitud mental que se distingue por la capacidad de: plantearse y plantear problemas, de formular hipótesis de explicación, de hacer comprobaciones mediante la puesta a prueba de datos de la investigación.

Orienta y fomenta la práctica de la observación y el redescubrimiento de la realidad, problematizándola siendo ésta una vía de aprendizaje real, porque el objetivo es formar ciudadanos capaces de pensar la sociedad en la que viven, comprenderla tanto en su dimensión espacial y temporal, como en sus modos de organización para participar de ella como sujetos activos de su construcción.

Se podrá abordar la investigación desde diferentes conceptos significativos en el campo de las ciencias sociales como Paisajes naturales, Transformaciones geográficas, Explicación histórica, Desarrollo y subdesarrollo que son los que dan origen a la pluralidad de causas, al relativismo histórico-geográfico de la Población, de la Cultura, de la Sociedad, del Estado y de la Política.

Se proponen los siguientes bloques:

- Bloque 1 El conocimiento social
- Bloque 2 La transposición didáctica en las ciencias sociales
- Bloque 3 La práctica de la enseñanza de las ciencias sociales

BLOQUE 1: EL CONOCIMIENTO SOCIAL

SÍNTESIS EXPLICATIVA

Este bloque tiene singular significación puesto que los contenidos a desarrollar deberán ser cuidadosamente seleccionados y articulados, ya que reflejarán la concepción de la educación, de la cultura y de la vida misma en el lugar donde se desarrollen.

Se proponen ejes temáticos pero ellos no prescriben sino sólo orientan y el docente a cargo será el que proponga otras alternativas si así lo desea.

Es fundamental otorgar un marco teórico sólido, claro y actual, a fin de que los futuros docentes desarrollen capacidades para la selección, jerarquización y organización de contenidos acordes a la realidad cultural donde desarrollen sus acciones.

Se tratará de presentar conceptos y métodos de las ciencias del hombre, que procure ofrecer una visión sintética de las mismas atendiendo a la vez a la discusión sobre su status epistemológico y las distintas estrategias metodológicas que han intentado superar la distinción entre las ciencias duras y blandas.

Se propiciará el desarrollo de un punto de vista crítico sobre las vinculaciones de estos nuevos saberes con las prácticas de poder que constituye, o lo que da lugar al entramado social.

ALGUNOS PROCEDIMIENTOS RELACIONADOS CON LA PRODUCCIÓN EN EL CAMPO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Comprensión y explicación acerca de la sociedad, su organización, estructura, dinamismo, evolución y diversidad en general y en particular de su región.

Organización de proyectos de investigación relacionados con la realidad socio ambiental del mundo y en particular de su región.

Utilización de tecnologías informáticas en el estudio de problemas sociales.

Elaboración de conclusiones globalizadoras que impliquen el análisis de la realidad ambiental y social observada.

Análisis de relaciones, interdependencias e interacciones en el espacio y en el tiempo entre sociedades y de éstas con la naturaleza.

Aplicación de la metodología de las ciencias sociales a distintos ensayos de investigación.

Comprensión de que el conocimiento social es una herramienta más para entender las sociedades y los espacios, su situación actual y su diversidad.

Sugerencias de:

Contenidos

EJE 1 EL MARCO EPISTEMOLÓGICO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Las ciencias en general y las ciencias sociales.

Características del conocimiento social. Los problemas de las ciencias sociales. El cuerpo de las Ciencias Sociales: Historia, Geografía, Sociología, Antropología, Economía y Política. La concepción de la realidad social, el sujeto social, el tiempo histórico, el espacio de la sociedad, la causalidad y la neutralidad. La investigación social.

EJE 2 LA ORGANIZACIÓN SOCIAL DEL MUNDO Y LA REGIÓN

2.1. EL ESPACIO DE LA SOCIEDAD HUMANA

Espacio geográfico, concepto

Localización. Situación. Percepción del espacio Distancia. El análisis espacial. Representación del espacio

El ambiente como soporte de la vida humana.

Los ambientes como ecosistemas. Sistema Tierra Atmósfera componentes. Regiones ambientales del planeta, cambios ambientales. El ambiente como recurso y como riesgo.

2.2. LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO

Marco universal

Las primeras comunidades humanas. La Revolución Neolítica. Los inicios de la civilización. Estados, imperios y ciudades estados.

La sociedad feudal. La Revolución Industrial, el Capitalismo. Organización de los espacios mundiales centrales y periféricos. La Sociedad burguesa. La participación del derecho en relación con la formación de las estructuras estatales.

ARGENTINA EN AMERICA Y EL MUNDO

Argentina Indígena. El territorio y sus transformaciones. Cultura y ocupación del territorio. La presencia incaica en el noroeste.

Argentina Colonial. corrientes colonizadoras, composición social y movilidad social, el mestizaje. Aculturación y transculturación.

Argentina Criolla. la Revolución de Mayo de 1810, sociedad economía y política entre 1810 y 1850. Los conflictos por la organización del Estado.

Argentina Aluvional, la Constitución de 1853. Inmigración y conformación de la nueva sociedad. Los grupos oligárquicos. Los primeros partidos políticos. Transformaciones hasta las primeras décadas del siglo XX

La Sociedad, las relaciones sociales y las formas espaciales
Población y sociedad

La población mundial. Dinámica y estática demográfica, variaciones regionales. Estructura y composición..

La relación población -recursos, productividad del planeta. Políticas demográficas. Fuentes y métodos para el estudio de la población

Los territorios como regiones políticas y económicas Estado, nación y territorio.
La relación entre poder y espacio. Desigualdades entre estados. Tensiones interregionales.

Globalización de la economía. Las actividades económicas y los modelos de organización espacial. La producción, procesos circulación y consumo, su localización. Paisajes urbanos y rurales. Paisajes de la región. El desarrollo de la tecnología. El deterioro del ambiente, el desarrollo sustentable.

Desigualdades sociales y contrastes espaciales a diferentes escalas.

Mosaicos regionales y organización socio-espacial del mundo y la región
Grandes conjuntos regionales, políticos, económicos, culturales, funcionales. La cultura como indicador regional. Las valoraciones del espacio.

LA REALIDAD SOCIO CULTURAL, POLITICO Y ECONOMICA CON ESPECIAL REFERENCIA A AMERICA LATINA

Los grupos sociales

Familia, comunidad, nación, partidos políticos. Formas de las relaciones sociales, factores materiales y simbólicos. Conflictividad social, tipos y formas de resolución. Formas de organización y expresión de los actores sociales. Familia trabajo y educación, su carácter institucional. Organización del trabajo. Los movimientos sociales.

Sistemas políticos

Formas de organización de los gobiernos, normas, derechos y deberes. Relaciones entre Estado y sociedad. Estado y nación. Actores y organizaciones políticas. Conflictos. La construcción de sistemas democráticos.

Cultura y diversidad cultural

El mundo de las ideas, las mentalidades, creencias religiosas y valores. Los productos culturales.

Actividades económicas

Recursos, factores, actores sociales y agentes económicos. Naturaleza y significado del trabajo. La organización del trabajo a través del tiempo. El trabajo en el mundo contemporáneo.

2.4. ARGENTINA Y LA REGIÓN DEL NOA EN AMÉRICA Y EL MUNDO

Ambiente, población, sociedad y cultura. Los suelos y su relación con las actividades económicas.

Pueblos aborígenes y su integración al estado nacional. Uso de la tierra, salud, trabajo y pobreza. Problemas de la población. Pérdida de la biodiversidad.

Caracteres culturales, modos y formas de vida. Las sociedades y sus institucionalizaciones como fuerzas de decisión social.

La organización política nacional. La conformación del territorio, Salta en el contexto nacional y americano. La situación socio económica. El Mercosur. Salta y sus posibilidades geográficas reales.

PROCEDIMIENTOS RELACIONADOS CON LA PRODUCCIÓN EN EL CAMPO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Poner en relación entre sí situaciones históricas, geográficas y sociales diversificadas

Discutir y valorar interpretaciones.

Reconocer y usar los instrumentos ordenadores y de observación, clasificación y comparación.

Identificar problemas y definir hipótesis.

Elaborar modelos de relaciones sencillos y complejos.

Identificar en un modelo de relaciones complejo, los elementos fundamentales.

Proyectar y programar la investigación social.



- Utilizar instrumentos de representación gráfica de lo real.
- Leer, interpretar mapas topográficos, imágenes satelitales y fotografías aéreas.
- Simbolizar los fenómenos y su distribución en el espacio
- Construir y leer mapas temáticos
- Reordenar secuencias temporales
- Reordenar acontecimientos por causas y efectos
- Documentar las propias informaciones
- Reproducir, construir modelos sencillos de lo real
- Utilizar la representación dramática
- Proyectar y programar itinerarios
- Representar por síntesis gráficas y de relación
- Utilizar instrumentos y tecnologías de comunicación actual
- Utilizar instrumentos para reunir informaciones, directa de trabajo de campo u indirecta.
- Utilizar documentos históricos
- Ponderar, cuantificar, poner en relación y evaluar procesos y productos sociales.
- (recapitulando)

LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA FORMACION DOCENTE PARA EL NIVEL INICIAL Y EGB 1 Y 2

BLOQUE 1: EL CONOCIMIENTO SOCIAL

1. El marco epistemológico de las ciencias sociales.

Historia Geografía.

Antropología - Sociología - Economía y Política.

La renovación conceptual y metodológica

2. La organización Social del Mundo y la Región

2.1. El espacio de la sociedad humana
 El espacio geográfico concepto
 El ambiente como soporte de la vida humana

2.2. Las sociedades a través del tiempo
 Marco universal
 Argentina en América y el mundo

2.3. La sociedad, las relaciones sociales y las formas espaciales
 Población y Sociedad
 Los territorios como regiones políticas y económicas
 Mosaicos regionales y organización socio espacial del mundo y la región
 La realidad socio cultural, política y económica

2.4. Argentina y la Región del NO en América y el mundo

BLOQUE 2: LA TRANSPOSICION DIDACTICA EN CIENCIAS SOCIALES

SÍNTESIS EXPLICATIVA

El conocimiento erudito producido por las Ciencias Sociales sirve de insumo para las ciencias escolares que resultan de la transformación del conocimiento para adecuarlo a las necesidades y particularidades de la vida escolar.

Los futuros docentes deberán conocer los contenidos a enseñar en mayor profundidad y con la actualización requerida por las exigencias disciplinares, pero también deberán conocer como se construye el saber escolar; los contenidos escolares son saberes culturales cuya enseñanza se considera importante para el desarrollo y socialización de los alumnos.

Deberá promoverse el desarrollo de una enseñanza en términos de procesos en permanente construcción. Esto teniendo en cuenta las posibilidades del desarrollo evolutivo infantil de los alumnos.

Se pondrá especial énfasis en la construcción del tiempo y del espacio y la normativa social.

La vivencia se encauzara a la percepción necesaria para el aprendizaje del tiempo histórico y el espacio geográfico como coordenadas explicativas de las acciones humanas.

Para afianzar las actividades a desarrollarse en vinculación a la construcción de las nociones y categorías señaladas, el futuro docente deberá conocer y aplicar contenidos de la Psicología Educativa.

Este bloque se enriquecerá con los aportes del Área de formación general y su articulación con los primeros ensayos de la Práctica Educativa.

Es función esencial que en la enseñanza de las Ciencias Sociales se equilibren los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, ya que tradicionalmente han sido las ciencias más descriptivas y memorísticas, la información deberá ser soporte -no excluyente- de la actividad, el pensamiento, la reflexión, la crítica y la acción.

Se han organizado en dos ejes:

Eje 1 Aprendizaje

Didáctica de las Ciencias Sociales: historia de su desarrollo en Argentina. Estado actual de su situación.

Aportes de teorías de aprendizaje a la didáctica de las Ciencias Sociales. El problema del tiempo, el espacio y las nociones sociales, como adquisición y progresión. El tiempo histórico y el espacio geográfico.

Las ideas previas en ciencias sociales, el aprendizaje significativo y la conformación del juicio crítico en el alumno.

Aportes a la organización de temáticas transversales.

Eje 2 Enseñanza

Diferentes paradigmas en la enseñanza. La planificación de las ciencias sociales, planes, proyectos y programas.

Contenidos escolares, conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los objetivos en el área.

Estrategias metodológicas: de emisión única, de simulación de la realidad y de trabajo sobre la realidad.

Criterios para la selección y la organización de las actividades.

Los recursos didácticos. La evaluación: sentido y criterios Características particulares de la enseñanza de la Geografía y la Historia.

BLOQUE 3: LA PRACTICA DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

SÍNTESIS EXPLICATIVA

En este bloque se presenta *un saber hacer* que implica la puesta en acción conjunta de los contenidos y la conducción, coordinación y evaluación de los mismos.

Se articula con las otras áreas disciplinares y se relaciona directamente con la conducción general que sirve de puente entre el saber teórico-didáctico con el saber teórico-práctico-teórico, es decir que se nutre permanentemente del análisis de la realidad y del regreso a los lineamientos teóricos en una didáctica de la reflexión-acción.

En la situación áulica se procederá a la elaboración, observación y crítica de las propuestas, se puede utilizar la *simulación* como recurso de encuentro entre los futuros docentes y como un marco de autoevaluación.

El profesor responsable deberá permitir espacios que regulen la ansiedad propia de las prácticas y articulen todos los aprendizajes obtenidos a fin de permitir el afianzamiento de un docente integral e integrador.

El error deberá reducirse como espacio de incertidumbre y permitirá la revisión y evaluación de los otros y de sí mismo. Para esto pueden planificarse encuestas semanales.

Debe insistirse en la discusión de las problemáticas propias de la enseñanza de las Ciencias Sociales y en la reflexión de las permanencias de dichas dificultades en los bloques 1 y 2 como una retroalimentación necesaria en el área.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

Observación y análisis de situaciones de enseñanza en Ciencias Sociales. interpretación crítica.

Intervención en la planificación, selección y organización de los elementos conducentes a transponer los contenidos de las Ciencias Sociales.

Evaluación del desempeño docente y del aprendizaje logrado

SUGERENCIAS DE CONTENIDOS SIGNIFICATIVOS EN LA ENSEÑANZA

Planteo de la revisión crítica de las tendencias tecnicistas en la enseñanza.

La profesionalidad docente

La necesidad de una teoría científica de la enseñanza

El pensamiento del docente como constructor en la propuesta metodológica.

La importancia del lenguaje en la enseñanza, negociación y significado en la construcción del conocimiento. La comunicación didáctica.

La función social de la escuela y de la enseñanza.

La construcción metodológica del profesor. El compromiso moral.

Los criterios de acción didáctica al enfrentar la programación, propósitos, contenidos, métodos, actividades y evaluación.

La importancia de la investigación en la enseñanza

PROPUESTA METODOLOGICA

NIVEL INICIAL:

Este nivel recibe a niños con intereses y saberes diferente, a los que la escuela debe brindarles la posibilidad de un conocimiento elaborado con intencionalidad educativa.

“Un correcto abordaje de la enseñanza de las ciencias desde el Nivel Inicial puede encauzar las inquietudes infantiles, desarrollar habilidades y actitudes valiosas que le permitan construir el conocimiento del mundo de la realidad cada vez con mayor objetividad. La madurez intelectual del pensamiento lógico-formal no se adquiere por sí sola, espontáneamente, ni en el vacío, es un proceso que necesita de una intervención docente con claras intencionalidades educativas y de contenidos apropiados que permitan desarrollar las estructuras mentales infantiles” (UNESCO 1983) .

En el área se ha puesto el acento en el aprendizaje de la complejidad de las disciplinas sociales a partir del aprovechamiento de la riqueza del ambiente.

Al docente del nivel el sentido común ya no le es suficiente, sus habilidades y saberes previos podrán servir como punto de partida en la construcción de una propuesta didáctica enriquecedora. Es propósito de este nuevo planteo, el ampliar y completar las prácticas que en el área ya se realizaban.

Partiendo de los intereses legítimos y reales de los niños y del ambiente como depósito de datos sociales, el docente procurará superar la “obviedad” y poner en juego una propuesta didáctica que permita a los alumnos:

- descentrar la visión egocéntrica o de referencia propia del pensamiento infantil
- superar la mera descripción de los hechos por un planteo explicativo.
- iniciarse en la organización de categorías y conceptos de mayor complejidad.
- conocer su ambiente a partir de una metodología de investigación incipiente

Para afianzar la tarea de alfabetización y lectura del medio se podrá partir de:

- la utilización de fuentes orales
- el trabajo permanente de comparación
- el procesamiento de la información obtenida
- los relatos históricos
- la dramatización
- las salidas de campo

En los CBC se presenta la vinculación entre Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Tecnología como la posibilidad de aprehender el medio o entorno social y los derivados culturales de la interacción entre el hombre y su ambiente.

El conocimiento y el proceso de adquisición del mismo podrán constituirse en los marcos de referencias acerca de lo que se debe enseñar y por tanto, de lo que se debe evaluar. El trabajo iniciado en Ciencias Sociales en el Nivel Inicial será continuado en la EGB en donde estos contenidos podrán repetirse pero con conceptualizaciones de mayor avance y complejidad.

EGB 1 Y 2 :

El sujeto que aprende reconstruye el mundo a partir de abstracciones, este pensamiento individual sobre lo social está teñido de visiones, ideologías, valores, presupuestos y creencias.

Las Ciencias Sociales tienen como punto de partida las prácticas sociales con diferentes criterios de validación. En la construcción del conocimiento, individual y científico, ocurren idénticos procesos : debate y consenso, críticas, ¿cómo se construye el conocimiento en las Ciencias sociales, si son sujetos diferentes los que piensan la realidad?

Una respuesta, y no la única, podrá encontrarse en el acercamiento al método científico: planteo del problema, búsqueda de fuentes, elaboración de hipótesis, contrastación, fundamentación conclusiones y expresión de las mismas.

Este tipo de trabajo no implica una receta metodológica capaz de funcionar en cualquier circunstancia, cada grupo, docente e institución aportará elementos que, limitando o impulsando modificaciones, terminarán de conformar una situación didáctica.

“Los lineamientos metodológicos deben contemplar situaciones de aprendizaje en los que los alumnos puedan acercarse desde sus propias ideas y representaciones a los contenidos presentados” (Finocchio Enseñanza de las CS Documento curricular PTFD 1994 P.2)

Distintos trabajos con diferentes metodologías permitirán al alumno reformular sus ideas, contrastarlas con las fuentes, elaborar conceptos más generales, ejercitar la empatía, interpretar la información desde diferentes perspectivas, en síntesis, ejercitar experiencias variadas que le faciliten la selección y organización de las mismas llegado el momento de su tarea docente.

EXPERIENCIAS SUGERIDAS PARA EL ÁREA

Las salidas de campo

Suponen la enseñanza activa, el vivir experiencias directas con la realidad y con la naturaleza, el contacto con el medio que implica la valoración de este y por ende la toma de conciencia de los grandes problemas a los que se enfrenta la vida humana, conflictos sociales, degradación del medio ambiente, desigualdades económicas entre otros aspectos.

En la salida de campo además de la observación, se podrán llevar a cabo relevamientos cuantitativos y cualitativos que deberán ser completados con el trabajo de gabinete.

Los medios audiovisuales

En áreas como la de Ciencias Sociales, preocupada por: la sociedad humana, sus relaciones y sus interacciones con el medio ambiente, los que se materializan en paisajes, los medios audiovisuales cumplen una importante función como recurso didáctico y como instrumento de análisis, por el papel en la formación de imágenes mentales que muevan a la acción del conocimiento de la realidad y sus transformaciones.

Se aprovecharán trabajos prácticos para hacer las aplicaciones, la fotografía debe ser pilar fundamental, los alumnos deben ser los que tomen sus fotografías adquiriendo así, la práctica y hábito en el uso de este recurso altamente didáctico.

La salida de campo y los medios audiovisuales favorecen el desarrollo de la capacidad de observación, interpretación y relación entre otras.

Las fuentes literarias y documentales

Teniendo en cuenta la importancia del conocimiento regional se hace necesario que el futuro docente se impregne del conocimiento de su región, y ello implica un ahondar y un abordar el estudio de la sociedad en su faz subjetiva, para ello es necesario un análisis de las fuentes literarias de expresión popular, una introducción en la literatura y en la música de la región, conducirán a ello.

En este aspecto, cobra singular relevancia el papel de la fuente histórica, con documentos, que contactan, al alumno con el pasado de su región

Las estadísticas

El dato estadístico es fundamental para la interpretación de la realidad social provincial, nacional y mundial. Los que podrán ser volcados en gráficos, diagramas y mapas conceptuales, ayudando a desarrollar capacidades de relación y comparación.

Los modelos de proyectos de investigación

Este es un recurso didáctico de alto valor educativo ya que es una excelente vía para fomentar el interés, contribuye a involucrar diversas disciplinas, analizando situaciones y problemas reales.

Ofrece la oportunidad de practicar numerosas destrezas como, búsqueda, selección, jerarquización, interpretación, valoración de la información, entre otras. Resultando muy significativo también el contacto que puede establecer el alumno con los centros de información, que pueden ser universidades, organismos de gestión, etc.

Las exposiciones orales

Posibilitan proveer de información ordenada, sintética y actualizada y suponen la preparación donde juega un papel fundamental, *la expresión*, y esta responde a la organización clara de conceptos. Por lo que se considera fundamental para el proceso y la evaluación

Estas serán posibles de aprovechar a través de diálogos y debates intergrupales que enriquecerán el desarrollo de actitudes y valoraciones críticas-

EVALUACION

La evaluación en el área de las Ciencias Sociales ha sufrido una modificación en los últimos tiempos acorde a las nuevas orientaciones didácticas ofrecidas por las Ciencias de la Educación.

Aunque persisten prácticas tradicionales, son cada vez más los profesores que consideran al proceso de evaluación como un aspecto fundamental en la estimación de la calidad de la enseñanza, ya que aporta información que orienta las acciones de docentes y alumnos, y permite establecer los logros de la enseñanza.

La diversidad de contenidos deberá estar avalada por una evaluación que esté orientada a recabar información acerca de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en los tres momentos del proceso de enseñanza aprendizaje, al inicio, durante, y al término de cada proceso a fin de establecer logros del alumno, del docente, y de su práctica

En el área de las Ciencias Sociales es muy importante concebir el proceso de evaluación como tal, estableciendo niveles de concreción o adquisición por los que el alumno deberá transitar con dificultades menores:

- 1 Conocimiento de hechos y datos
- 2 Relación de hechos, datos, acontecimientos y conceptos
- 3 Emisión de juicios críticos fundamentados en 1 y 2

Cada nivel podrá ser evaluado a partir de algunos instrumentos ya conocidos pero con la intención de mejorarlos en relación al desarrollo personal y a las diferencias individuales

VINCULACIONES AREALES

Son innumerables las vinculaciones que pueden establecerse a modo de propuesta se sugieren algunas de ellas:

Ciencias Sociales - Lengua

Origen y evolución de la lengua escrita

Lengua escrita y desarrollo del pensamiento

Literatura infantil y literatura oral tradicional

Argentina y la Región del NOA

Cultura y diversidad cultural

Mosaicos regionales culturales del mundo y la región

Ciencias Sociales - Matemática

Contenidos espaciales y geométricos

Relaciones espaciales Ubicación desplazamiento

Espacio mental Representaciones

El espacio geográfico concepto Localización Distancia Representaciones cartográficas

Ciencias Sociales - Ciencias Naturales

Características de la vida

La Tierra y el Universo

Los ambientes como ecosistemas

El sistema Tierra Atmósfera

Ciencias Sociales - Tecnología

Historia de las Técnicas

Técnicas de transformación de materiales

Ciencia Tecnología y Sociedad

Impacto social de las tecnologías

Tecnologías de la Información y de las comunicaciones.

La revolución industrial

Desarrollo sustentable

Contaminación

La globalización de la economía

Ciencias Sociales - Educación Artística

El arte como hecho cultural y social

Regiones culturales del mundo y la región

Cultura y diversidad cultural

BIBLIOGRAFIA

- CORTES CONDE, Roberto, Gallo Ezequiel *La formación de la Argentina Moderna*. Buenos Aires Paidós 1973
- CROUZET, Maurice *Historia General de las Civilizaciones* Barcelona, Destino 1980 Vol. 59-60 (Oriente y Grecia), Vol. 75-76 Roma y su Imperio Vol. 85-86 La Edad Media, Vol. 98-99 Los siglos XVI y XVII
- CUCCORESE, Horacio, PANETTIERI, José: *Manual de historia económica y social* Buenos Aires Ediciones Macchi 1972 Tomo I Argentina Criolla, Tomo II Argentina Moderna
- FLORIA, Carlos, GARCIA BELSUNCE, Horacio, *Historia política de la Argentina contemporánea* Madrid Alianza 1987
- FLORIA, Carlos, GARCIA BELSUNCE Horacio. *Historia de los argentinos* Buenos Aires, Larrouse 1993
- SAAB, Jorge CASTELLUCIO, Cristina *Pensar y hacer historia en la escuela media*. Buenos Aires, Troquel 1991
- IBER *Nuevas fronteras de la Historia* N° 12 GRAO 1997 Barcelona
- CANTON, MORENO, CIRIA; *Argentina, La democracia constitucional y su crisis*. Vol. 6
- HALPERIN DONGHI, Tulio *Historia contemporánea de América Latina*. Alianza, Madrid 1969
- NUESTRO SIGLO *Historia gráfica de la Argentina contemporánea*. (Dir. Félix Luna) Buenos Aires Hyspamérica 1983 (7vol)
- ROFMAN, Alejandro, MANZANAL, Mabel *Las economías regionales de la Argentina, Crisis y políticas de desarrollo*. Buenos Aires. Bibliotecas Universitarias .CEAL – CEUR, 1989
- ROMERO, Luis Alberto. *Breve Historia contemporánea Argentina*. Fondo de Cultura Económica Buenos Aires 1994
- HAGGETT Peter, *Geografía, una síntesis moderna* Barcelona 1988 Omega
- BALLESTEROS Aurora, *Teoría y práctica de la Geografía* Barcelona Alhambra 1989
- CAPEL Horacio, *Filosofía y ciencia en la Geografía contemporánea* Barcelona Barcanova
- CLAVAL Paul, *La Nueva Geografía*
- RUKAVINA Y FERRERO *Teoría y práctica de los estudios geográficos*
- FOUCAULT Michel *Microfísica del poder* Madrid 1980 La Piqueta
- Particularmente en paga. 111 sobre Geografía
- GREGORY Derek, *Ideología, ciencia y Geografía Humana* Barcelona 1984 Oikos Tau
- HARVEY David, *Teoría, leyes y modelos en Geografía* Madrid 1983 Alianza
- ORTEGA CANTERO, *Geografía y Cultura* Madrid Alianza 1995
- DERREAU Max *Geografía Humana* Barcelona 1976 Vicens
- PUYOL, ESTEBANEZ Y MENDEZ, *Geografía Humana* Madrid 1995 Cátedra
- PICKENHAYN Jorge, *Epistemología y Geografía* Buenos Aires 1994 Plus Ultra
- DURAN, DAGUERRE Y LARA *Los cambios mundiales y la enseñanza de la Geografía* Buenos Aires 1993 Troquel
- GRAO CUADERNOS *Métodos y Técnicas de la didáctica de la Geografía*

- JIMENEZ Y GAITE *Enseñar Geografía, de la teoría a la práctica*
Síntesis
- MENDEZ Y MOLINERO, *Espacios y sociedades*. Barcelona 1996 Ariel
- LISCHETTI, Mirta . *Antropología* Buenos Aires 1990 Eudeba
- WEIMBERG Gregorio, *Tiempo, destiempo y contratiempo*. Buenos Aires
Leviatán 1993
- COLOM Antoni Y MELICH Carles, *Después de la modernidad Nuevas filosofías en Educación* Paidós Barcelona 1995
- BERGER Peter Y LUCKMAN Thomas *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires 1995 Amorrortu
- MARC AUGÉ *Hacia una Antropología de los mundos contemporáneos*. Barcelona Gedisa 1996
- ARCHENTI Y AZNAR *Actualidad del pensamiento sociopolítico clásico* Buenos Aires Eudeba 1996
- DOGAN MATEI *Las nuevas ciencias sociales* México Grijalbo 1993
- IAIES Gustavo (compilador) *Los CBC y la enseñanza de las Ciencias Sociales* Buenos Aires 1996 AZ
- AISENBERG, Beatriz y ALDEROQUI, Silvia (compiladores) *Didáctica de las Ciencias Sociales Aportes y reflexiones* Paidós de Educador, Buenos Aires 1994
- CARRETERO, Mario *Construir y Enseñar, las Ciencias Sociales y la Historia* Aique
- CARRETERO, POZO Y ASENSIO *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Aprendizaje Visor Madrid 1989
- FINOCCHIO, Silvia (coord) *Enseñar ciencias sociales*. Buenos Aires Troquel 1993
- FRIERA SUAREZ, Florencio *Didácticas de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia* Madrid Ediciones de la Torre 1995
- GONZALEZ MUÑOZ, María *La enseñanza de la Historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones* OEI -Marcial Pons Madrid, 1996
- ROLDAN Marta, *Nuevos planteamientos para la enseñanza de una nueva geografía* . Salta 1995 Inédito

8.5 AREA CURRICULAR. CIENCIAS NATURALES

1 - ENFOQUE GENERAL DEL AREA

El campo de conocimiento de las Ciencias Naturales ,que incluye a la Física , la Química, la Biología, la Geología y la Astronomía ,está delimitado por diversos criterios que le confieren cierta unidad al área : la caracterización del objeto de estudio, una unidad metodológica para abordarlo ,las formas de validación de las construcciones teóricas o modelos a los que se llega para interpretar a ése objeto de conocimiento.

La construcción del área se basa en más de un criterio:

- La Biología, la Física, la Química, la Geología , la Astronomía (y de algún modo la meteorología) comparten el objeto de estudio , es decir fenómenos y procesos que ocurren en el universo natural. Cada una de las disciplinas que componen el área dispone de un cuerpo teórico de conocimientos que le da coherencia interna ; pero cada una posee un objeto de estudio específico y distinto , un recorte particular de los fenómenos de la naturaleza, es decir cada una de ellas la mira desde perspectivas diferentes, define problemas particulares que le son inherentes y difieren en las preguntas que intenta responder.
- Las disciplinas que forman el área de Ciencias Naturales , comparten también una metodología predominante de acercamiento al objeto de estudio : la metodología experimental, que se caracteriza por la posibilidad de reproducir en condiciones de laboratorio los fenómenos a estudiar , con un preciso control de variables, con la posibilidad modificar o introducir otras variables que permitan obtener datos en relación a las hipótesis formuladas , permite de instrumentos , etc.
El carácter de objetividad que se le confiere a ésta metodología está relativizado por el hecho que en todos los casos, desde el diseño del experimento hasta la interpretación de los datos , existe un fuerte condicionamiento subjetivo dado por el marco teórico desde el cual el investigador se acerca al objeto , lo cual no significa quitar rigurosidad al trabajo científico.
- Las disciplinas que forman el área de Ciencias Naturales , si bien han seguido modelos de desarrollo histórico específicos e independientes , poseen numerosos momentos de convergencia, en los cuales unas han influido en otras, desde la modificación o ampliación de sus teorías hasta la creación de nuevas disciplinas a partir de una redefinición del objeto de estudio y de sus modos de abordarlo.
- La construcción del campo de conocimiento de las Ciencias Naturales también toma en consideración la convergencia de ciertos conceptos

didácticos que son específicos : las estrategias y los dispositivos de enseñanza que favorecen la interacción entre distintos niveles de conocimientos en este campo : indagación de ideas y planteamiento de situaciones problemáticas , discusión grupal y confrontación de ideas, los experimentos y la observación, la investigación bibliográfica , etc.

- La vastedad de los conocimientos abarcados en las Ciencias Naturales tiene múltiples desafíos para los enseñantes que necesitarán flexibilizar su visión acerca de las disciplinas que enseñan y hacer un esfuerzo intelectual de interdisciplinariedad y ubicarse en una nueva perspectiva de la enseñanza , atendiendo a la evolución cultural del mundo actual.

LA FORMACIÓN DOCENTE

La formación docente en el área curricular de Ciencias Naturales que se impartirá en los IFD no pretende formar especialistas, ni biólogos, ni físicos, ni químicos, etc., pero sí en el marco de la formación integral de las disciplinas que forman el área, se pretende en los futuros docentes adquieran una competencia científica básica para “saber enseñar ciencias naturales” y para eso necesitan dominar esos contenidos , es decir que, los docentes posean dos tipos de saberes complementarios y mutuamente implicados:

un saber disciplinar que integre aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales propios de las ciencias .

un saber sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias que integre aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales que posibiliten la planificación, orientación, conducción y evaluación de su propia práctica y del proceso de aprendizaje de los alumnos.

La formación docente en Ciencias Naturales contribuirá a que los futuros docentes elaboren una estructura conceptual, procedimental y actitudinal favorezca de la integración de disciplinas, con cierta flexibilidad temática, fundante de la organización de contenidos en un área. Les permitirá comprender que si bien cada disciplina realiza un recorte particular en el estudio de los fenómenos y procesos del mundo natural , existen ciertos problemas de la realidad demandantes un abordaje integrador de enfoques disciplinares diversos en el área, además de requerir otros enfoques: Ética, Ciencias Sociales, Tecnología , Comunicaciones , etc.

Asimismo resulta relevante para la formación docente inicial, analizar y establecer el vínculo de los conocimientos científicos con los hechos de la vida diaria, lo que implica analizar las relaciones entre Ciencia , Tecnología y Sociedad.

¿Como lograr una formación docente acorde al espectacular avance de la ciencia y la tecnología?

Al hablar de propuesta y reformulación curricular , se considera al curriculum como un proceso que solo crece en la participación y el consenso

de sus protagonistas, encargados de operativizar en el aula: docente, alumno, sociedad; de cuya interrelación surgen los objetivos curriculares del área.

Todo docente al enseñar articula una serie de supuestos acerca de qué significa éste acto (enseñar ciencias naturales). En estos supuestos confluyen diversas concepciones:

La disciplina que se enseña, es decir como se concibe la ciencia y el pensamiento científico.

El valor de la transmisión y la adquisición de la disciplina, es decir para qué y por qué se enseña ciencias en la educación básica.

El modo en que los alumnos aprenden, es decir la concepción de aprendizaje de las ciencias naturales.

Todas éstas concepciones, de las que no siempre se es conciente, aparecen en la práctica docente. Son el punto de partida para la discusión y reformulación curricular de la formación docente inicial en los IFD.

¿Cuál es el estado actual de las Ciencias Naturales y su enseñanza en la Educación Básica ?

Para encarar un programa de formación docente en la enseñanza de las Ciencias Naturales es oportuno efectuar una revisión de las dificultades actuales más notorias que la actividad plantea y de allí intentar organizar una propuesta superadora.

Los aspectos que constituyen obstáculos para la enseñanza de las ciencias son:

- los modos de concebir el pensamiento científico
- las estrategias de enseñanza
- los contenidos, su selección y organización.

Es necesario hacer un rastreo en la posición de las Ciencias Naturales respecto de las áreas llamadas instrumentales y las dificultades en su formación para definir enfoques innovadores en la formación docente inicial.

Este análisis incluye el estudio de las tendencias en la enseñanza de ciencias y su relación con la formación docente y las estrategias de enseñanza:

Las distintas tendencias en la organización de los contenidos; donde se abordan enfoques disciplinarios, interdisciplinarios, pluri o multidisciplinarios, etc.

¿Cuales son los enfoques actualizados en la enseñanza de las Ciencias Naturales?

Los enfoques actualizados en la enseñanza de ciencias naturales comparten, en términos generales, los supuestos básicos de las corrientes constructivistas. Esto se refleja en las concepciones acerca del valor o de la **importancia de la enseñanza de ciencias**, en las concepciones de **conocimiento científico** y en las concepciones de **enseñanza y aprendizaje** de las ciencias.

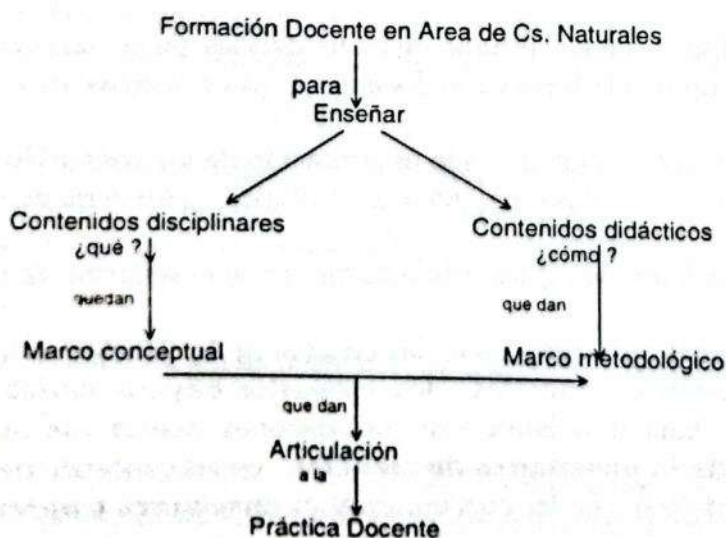
De éste análisis surge que los enfoques actualizados en la formación docente inicial desde las ciencias naturales tienden a brindar al futuro maestro, las herramientas conceptuales tanto del campo de la didáctica como de las disciplinas que forman el área, que le permitan abordar la enseñanza de ciencias en la escuela básica con solvencia acorde a la velocidad de los cambios actuales.

La propuesta que consiste en una formación desde lo disciplinar y desde lo metodológico se basa en que los alumnos ingresantes a los IFD tienen una formación deficitaria en las disciplinas que integran las ciencias naturales, manejan conceptos aislados, inconexos, fragmentados, a veces erróneos, que no les son útiles para interpretar nuevos hechos, para acceder a la nueva y nutrida información que ofrecen los medios de divulgación; y aun, cuando los aprendizajes fueran los adecuados, no fueron pensados para cumplir la función docente. (Lacreau, L. y Kaufmann V., 1993)

El futuro docente deberá instrumentarse en el "qué enseñar" y en el "cómo enseñar", es decir su tarea será un trabajo específico alrededor de los contenidos.

La tarea docente se apoya en la amplitud y profundidad del marco conceptual y marco metodológico del que disponga. Los contenidos disciplinares y contenidos didácticos servirán a ese marco conceptual y metodológico para la enseñanza de los contenidos escolares, por lo tanto la articulación entre ambos adquiere relevancia y deberá ser enfocada desde la práctica en el momento de la formación docente inicial. Justamente uno de los aspectos más importantes de éste enfoque innovador es la práctica docente como eje estructurante.

Esquema de la Formación Docente Inicial en Ciencias Naturales para NI, Primer y Segundo Ciclo de EGB



En la enseñanza de Ciencias Naturales , del mismo modo que en la producción de conocimientos científicos , los cambios conceptuales van acompañados de cambios metodológicos. El aprendizaje de los procedimientos no pueden ser independientes de los contenidos específicos sobre los que se opera. (Driver, R. 1987; Duckworth E., 1987).

La organización de los contenidos y las diferentes tendencias requiere un tratamiento particular: disciplinas, interdisciplinas, pluri o multidisciplinas, enfoques integrados, etc.

El análisis de la concepción de ciencias y de pensamiento científico incluye las metodologías de investigación, lo que es el pensamiento científico, el pensamiento divergente, como se construyen y como se desarrollan las teorías y leyes científicas. (Lacreau, L., 1993)

Para analizar todas las cuestiones relativas a la enseñanza de Ciencias Naturales en la escuela básica, y por lo tanto en la formación de docentes, debemos remitirnos a reconocer una amplia gama de problemáticas:

Por una parte aquellas que derivan del papel de la educación en el proyecto del país, como ser el lugar que ocupan la ciencia y la investigación científica , y la importancia que se asigne a la apropiación de esa parte del conocimiento por los ciudadanos.

Por otro lado , la enseñanza de Ciencias naturales se ve afectada por la modalidad y la calidad de la formación inicial de los maestros y la escasa jerarquización en términos generales en relación a otras áreas (Weissman, H. 1994).

Como derivación de ésta problemática se plantean la naturaleza y congruencia de la teoría y la práctica de la enseñanza de ciencias.

Las concepciones respecto de qué significa enseñar y aprender en la teoría y la práctica docente , difieren dando lugar a un abanico de teorías implícitas y explícitas que tienen un común denominador : Todo acto de enseñar contiene el propósito de construir un conocimiento ,que alguien se apropie de un saber.

Si bien a lo largo de la historia de la educación y de la educación científica, la importancia, el significado y el alcance que se asigna al conocimiento escolar ha sufrido transformaciones, en la enseñanza de ciencias naturales se advierte como uno de los principales obstáculos la falta de dominio y actualización de los maestros con respecto a los contenidos escolares. "No hay propuesta didáctica innovadora y exitosa que pueda superar la falta de conocimiento del maestro" (Weissman, H. 1994)

Para la **formación docente inicial**, surge la propuesta de organizar los contenidos básicos en grandes núcleos conceptuales; éstos presentan los aspectos más relevantes y constituyen un modo adecuado de hacer el recorte en cuanto a profundización y amplitud de los conocimientos.

Con respecto al perfeccionamiento, capacitación y actualización, nuestro sistema educativo contempla en muchos casos la capacitación y el perfeccionamiento en servicio e incluye el asesoramiento y profundización de los conocimientos científicos por parte de especialistas en forma continua, ya que la formación docente inicial puede considerarse el punto de partida hacia la profesionalización docente.

La cuestión de la investigación en los IFD, estaría orientada a preparar a los futuros docentes para seguir aprendiendo, o sea aproximarlos a una nueva función docente, al desarrollo de innovaciones a partir de la identificación y diagnóstico de problemas de la propia práctica y de la práctica institucional. (Ezcurra, A. M. 1992).

La formación inicial de los docentes debe implicar una iniciación a la investigación por que ésta le permite un modo de apropiación activo de los conocimientos. La investigación se aprende haciéndola.
¿En qué aspectos puede un maestro ser un investigador?

A partir de innovaciones, primero desde su propia práctica, y luego desde la práctica educativa institucional, ya que la formación docente tiene que cumplir la función de metarreflexión, o sea la capacidad de pensar sobre lo que pensamos, ya que es la base de aprender a aprender y de aprender a pensar.

La propuesta para la formación inicial incluye la iniciación en la investigación a partir de trabajos en colaboración con estudiantes y/o docentes universitarios ocupados en investigación, como así también en la búsqueda de información, aspecto fundamental.

CONSIDERACIONES SOBRE LOS ESPACIOS CURRICULARES

La formación inicial requiere un desarrollo curricular por áreas desde la formación básica, en tanto espacios curriculares regidos no solamente por la lógica de cada disciplina sino por la lógica de la articulación, la integración de conocimientos, la resolución de problemas y la relación con la comunidad educativa.

El área de Ciencias Naturales, (relegada por las áreas instrumentales desde los espacios curriculares asignados hasta los sistemas de promoción de alumnos), tiende a revertir su situación adquieren relevancia por las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad.

Es necesario desde lo institucional, procurar un espacio de reflexión en la búsqueda de alternativas que apunten a mejorar y revalorizar la tarea docente en el área, ya que los docentes deberán enfrentarse con un trabajo de ciencias que incluya "experimentos", "actividades de laboratorio", "salidas", etc.

La variedad de actividades que se proponen, requieren dentro de la institución escolar un laboratorio multifuncional, espacios para material vivo o bioterio, huerta, un centro de documentación, etc; por lo tanto las instituciones de formación docente no pueden estar ajenas a éstas nuevas tendencias,

orientadas al desarrollo de contenidos conceptuales sin descuidar lo procedimental, lo actitudinal, el análisis de los procesos de aprendizaje-enseñanza, la posibilidad de la toma de decisiones en el campo de la selección, organización, secuenciación de contenidos acordes a cada situación de enseñanza aprendizaje, asumir el rol de un profesional que toma decisiones.

Una propuesta que permite superar estas dificultades es la de inversión de roles alumnos - docentes. La experiencia que permite a los alumnos actuar como profesores, y a los profesores a repensar su actuación, ya que aprendizajes una constante en la vida del enseñante. Esta experiencia permite poner de relieve que el hecho de enseñar, no significa que no se tengan cosas para aprender.

Otra propuesta son las tutorías de futuros docentes encargados de cursos iniciales, esto permite superar sus miedos y dificultades.

CONSIDERACIONES DE TIEMPO

Atendiendo a que el área de ciencias naturales está formada por varias disciplinas cada una con su propio objeto de estudio y que no solo puede limitarse a un aula o laboratorio debe pensarse en un tiempo que permita la aplicación de salidas de campo, talleres, trabajos de laboratorios, trabajos interareales, etc..

Desde una nueva perspectiva se propone que el área se proyecte fuera del aula a fin que los futuros docentes puedan conectarse con distintos aspectos de la realidad aplicando contenidos propios de la misma y formulando proyectos de investigación escolar con intervención en la comunidad (aula abierta).

Se enuncia como ejemplos una aproximación a:

Estudio de la problemática de salud y ambiente con opciones de problemática en espacios rurales y urbanos, acciones de promoción y prevención de salud en nivel escolar, nuevas tecnologías de producción agropecuaria, impacto en el ambiente de la producción agropecuaria, importancia de la energía y utilización de fuentes alternativas, análisis de sustitución de insumos, formación de criterios acerca de la tecnología aplicada a la naturaleza, etc.

EXPECTATIVAS DE LOGROS DEL AREA DE CIENCIAS NATURALES:

La formación de los docentes a partir de la Ley Federal de Educación se basa en preparar para saber enseñar. Al finalizar la formación docente inicial los futuros maestros deberán "saber enseñar ciencias Naturales", es decir elaborar, conducir y evaluar estrategias de enseñanza que promuevan la alfabetización científica, el aprendizaje y la apropiación activa de los conocimientos científicos. Entre otras las expectativas de logros son:

- Reconstruir la estructura conceptual básica de las ciencias que les permita interpretar críticamente el entorno natural y social para actuar de manera comprometida y responsable con el medio
- Seleccionar, organizar, secuenciar los contenidos propuestos de acuerdo a la significatividad lógica y psicológica de las disciplinas del área

que les permita diseñar dispositivos de enseñanza acordes a las características de sus alumnos.

- Plantear situaciones de aprendizaje que permitan interpretar con profundidad las representaciones de los alumnos acerca de los contenidos a enseñar, y que permitan ayudarlos a acercar esas representaciones a otras más acordes con las del conocimiento científico.
- Seleccionar y utilizar creativamente los diversos recursos de los cuales dispone en el medio que les toca actuar.

SUGERENCIAS DE:

CONTENIDOS

BLOQUE 1 : CONTENIDOS BASICOS DE CIENCIAS NATURALES

SÍNTESIS EXPLICATIVA :

Este bloque presenta una selección de contenidos básicos de las diferentes disciplinas de las ciencias naturales cuyo aprendizaje es necesario para que los futuros docentes puedan elaborar propuestas de enseñanza en el NI y los primeros ciclos de EGB.

Los contenidos están agrupados en los siguientes apartados:

- # Algunos conceptos básicos de las Ciencias Naturales y la elaboración de conocimientos en éste campo.
- # Los procedimientos relacionados con la investigación del mundo natural.

Los docentes que se están formando serán generalistas. Por lo tanto es necesario que accedan a una mirada amplia y abarcadora aproximación a la especificidad de cada disciplina que forma el área mediante la comprensión de las teorías que conforman su estructura conceptual; más el análisis de las relaciones que pueden establecerse entre ellas.

Esos conceptos básicos pueden presentarse agrupados en los siguientes títulos:

Las Características y procesos de la vida:

Agrupar contenidos que permiten elaborar una estructura conceptual básica del conocimiento biológico actual. Enfoca el estudio de los seres vivos desde una perspectiva sistémica, mediante el análisis de los intercambios y transformaciones de materia y energía y de los procesos de autorregulación y autoperpetuación.

Estos conceptos exigen la revisión de las funciones de nutrición, de relación, de las estructuras responsables y los procesos que permiten explicar la continuidad de la vida y transmisión de características hereditarias.

Para comprender el funcionamiento de los seres vivos es necesario que los futuros docentes relacionen los fenómenos observados a nivel macroscópico con el nivel microscópico.

El estudio del proceso evolutivo les permitirá interpretar desde la perspectiva de las ciencias naturales, la unidad y diversidad de la vida en el planeta, el problema del origen, los procesos de adaptación y de selección natural. También podrán interpretar la clasificación actual de los seres vivos como consecuencia de las relaciones evolutivas, dando un marco explicativo sólido a los complejos procesos que encierra la vida.

Se propone el análisis de los factores que afectan el tamaño de las poblaciones, las relaciones entre especies en las comunidades y las interacciones entre las comunidades y el ambiente físico. Se abordará el estudio de la estructura y funcionamiento de un sistema autorregulable, analizando el reciclaje de materia y el flujo de energía, poniendo énfasis en las modificaciones permanentes de los componentes de los ecosistemas producidas por mutuas interacciones y el papel que les cabe a las personas en esas transformaciones.

Es necesario poseer conocimientos referidos al organismo humano y cuidado de la salud que permitan responder con fundamento científico las preguntas respecto del propio crecimiento y desarrollo, para constituirse en promotores de la salud en los lugares de trabajo.

Se pondrá especial acento en el análisis de los sistemas encargados de las funciones básicas en el ser humano y sus interrelaciones como en las pautas sanitarias que atiendan a la protección de la salud.

Estos contenidos se complementarán con otros de diversos campos del conocimiento que permitan enfocar de modo integrado la compleja problemática del organismo humano, por ejemplo la educación sexual, promoción de la salud, el avance científico tecnológico, la bioética, etc, que exigen la integración con las ciencias sociales, la formación ética y ciudadana, que permiten profundizar el análisis poniendo en juego nociones de familia, valores, principios, bien común, etc.

Los fenómenos físico y químicos:

Agrupar conceptos tendientes a reconstruir una estructura conceptual básica del conocimiento físico y químico actual desde marcos explicativos amplios que permitan identificar el enfoque disciplinar específico y establecer relaciones con otras disciplinas del campo de las ciencias naturales.

Se podrán sistematizar los conocimientos acerca de las fuerzas y los movimientos mediante el análisis de leyes y principios. Se aborda el estudio de movimientos mediante el análisis de las leyes de Newton, se estudia el problema de la caída de los cuerpos, la noción de peso, el concepto de campo y de acción a distancia. Es necesario establecer relaciones entre trabajo y energía y analizar las formas de conservación y transformación de ésta.

Se estudiarán los diferentes sistemas en equilibrio, la estructura y principios existentes en el funcionamiento de máquinas simples y se reconocerá las principales variables en la estática de fluidos.

Se propone estudiar las ondas luminosas y sonoras, su emisión, propagación, reflexión, refracción, los fenómenos de transparencia, la formación de imágenes en espejos y lupas como fenómenos cotidianos, lo que justifica que se revise algunos elementos de la óptica geométrica como formación de imágenes por espejos y lentes.

Se incluye la revisión de nociones básicas de interacción de cargas eléctricas y modelos sencillo de conductividad por ejemplo circuitos eléctricos en la vida cotidiana y su relación con fenómenos energéticos, las relaciones entre corriente eléctrica y campo magnético que permiten explicar el funcionamiento de motores eléctricos y de electroimanes, el comportamiento magnético de la materia y el magnetismo terrestre.

El estudio de las propiedades de la materia que despenden de su estado térmico y el concepto de equilibrio térmico contribuyen a clarificar la noción de temperatura y formas de medición, poniendo énfasis en clarificar la confusión entre calor y temperatura, el intercambio de calor entre sistemas que permiten explicar variaciones de temperatura y también cambios de fase; se establecerán relaciones entre calor y otras formas de energía y analizarán distintas formas de propagación del calor.

Al futuro docente le interesa conocer los modelos que se propusieron a lo largo de la historia para describir la estructura íntima de la materia que le permitirá interpretar los modelos explicativos de los alumnos. El modelo corpuscular de la materia permitirá analizar los sistemas materiales, mezclas, soluciones, suspensiones, y fundamentar los cambios de estado.

Se incluye la revisión de modelo atómico y de uniones químicas, el estudio del núcleo atómico y los procesos de desintegración que permite acercarse al debate sobre energía nuclear.

La utilización de modelos facilita la clasificación de materiales, las propiedades de los materiales y su estructura para fundamentar su utilización de materiales naturales y artificiales.

Se incluye el estudio de especies químicas naturales y sintéticas y se revisa las principales clases de biomoléculas por el papel relevante en los seres vivos y para fundamentar las nociones de metabolismo, sistema inmunitario y genética. Son importantes las nociones de transformaciones químicas, nociones de velocidad de reacción, espontaneidad, equilibrio y catálisis que permitirán abordar clasificaciones de reacciones químicas, revisar reacciones ácido - base, oxidaciones y reducciones, síntesis y degradación aplicados al estudio de procesos de importancia biológica o industrial, combustión, corrosión, metalurgia, respiración, fotosíntesis, procesos biotecnológicos.

#La tierra y el universo:

Agrupar conocimientos acerca de la estructura y composición del planeta, sus procesos morfogénicos, la evolución de los ambientes, la conformación de su superficie, los tipos de climas, y el origen y distribución de los recursos naturales.

Se profundizarán los conocimientos acerca de la historia de la tierra, las principales características de las eras y períodos geológicos y los ordenes de magnitud de los tiempos transcurridos en cada caso para reconocer los cambios del planeta, su estructura interior, su conformación exterior, los riesgos y recursos naturales.

El problema de la contaminación debe abordarse analizando las modificaciones que el hombre produce en los ciclos naturales proponiendo soluciones

para controlar el deterioro y promover el desarrollo sostenible y mejor calidad de vida.

Se analizan diversas concepciones del universo y diferentes modelos cosmológicos. Se profundizará el estudio del sistema solar, eclipses, fases lunares, movimientos retrógrados de planetas y otros cuerpos celestes. Los movimientos de astros sumados a los movimientos propios terrestres conducen a la elaboración de calendarios y formas de medición del tiempo. También se propone analizar las actividades humanas en el espacio, su importancia para el conocimiento y la posición del ser humano en el universo.

#La elaboración de conocimientos en el campo de las ciencias naturales:
Los contenidos que agrupa contribuyen a la elaboración de una concepción de ciencias naturales fundamentada en la reflexión acerca de las formas de elaboración de esos conocimientos.

Se estudian distintas concepciones epistemológicas, se analiza la ubicación de las ciencias naturales en el campo general del conocimiento y las relaciones con otros campos: matemática, sociales, tecnología, etc. Se reflexiona sobre las estrategias de investigación, procedimientos y métodos de trabajo que emplean los científicos, el lugar que ocupan las preguntas y los problemas, las hipótesis, observación, modelización, experimentación, la comunicación.

Se propone contextualizar los conceptos, abordar la génesis y obstáculos para llegar a articular los conocimientos en cuerpos teóricos. Esto se complementa con un estudio prospectivo de las ciencias que permita identificar nuevos conocimientos y su proyección. Se reflexiona sobre el carácter social del desarrollo de las ciencias es decir conceptualizando el lugar del pensamiento divergente y convergente, de la comunicación, y de los cambios paradigmáticos producidos por las comunidades científicas en el desarrollo del conocimiento científico.

#Los procedimientos relacionados con la investigación del mundo natural:

Las estrategias de investigación y los procedimientos implicados son contenidos que se presentan dirigidos a desarrollar en los futuros docentes ciertas competencias requeridas para el estudio y la interpretación de la realidad natural, necesarias para orientar eficazmente los procesos de indagación de los alumnos.

Se trata de poner a los futuros docentes en situación de estudiar problemas del mundo natural desde un abordaje activo que implique la utilización en el contexto del aprendizaje escolar, de procedimientos acordes con los modos de producción científica.

Estos contenidos remiten al desarrollo de capacidades para el trabajo en ciencias, vistos como capacidades culturales básicas que enriquecen la participación y desempeño de las personas en su vida cotidiana. Incluyen procedi-

mientos como la observación, la lectura y representación gráfica, procesamiento estadísticos de datos, diseños exploratorios, experimentales, modelización, etc. El estudio de estos procedimientos se realizará en diversos grados de profundidad, acorde con la complejidad conceptual de los problemas que trabajen los docentes en su formación.

Las categorías de contenidos procedimentales no implican una concepción acerca de como debe realizarse una investigación científica, ni definen pasos a seguir, solo enuncian procedimientos generales básicos en la resolución de problemas científicos.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Los Docentes al finalizar su formación inicial deberán:

- Ubicar las Ciencias Naturales en el campo general del conocimiento reconociendo su carácter cambiante, analítico, reflexivo, crítico y provisorio del proceso de producción del conocimiento.
- Reconstruir una estructura conceptual básica de los conocimientos biológicos, físicos, químicos, geológicos y astronómicos que le permita ampliar su formación general, seleccionar y organizar los contenidos a enseñar de acuerdo a una lógica disciplinar.
- Establecer relaciones conceptuales entre diversas disciplinas que permitan fundamentarla integración de conceptos desde el punto de vista didáctico.
- Plantear situaciones problemáticas y formular hipótesis acerca del mundo natural para ser puestas a prueba mediante la investigación.
- Seleccionar, planificar y desarrollar indagaciones exploratorias y experimentales para estudiar problemas y fenómenos del mundo natural que atiendan a problemáticas distintas y elaboren conclusiones ajustadas a la información obtenida.
- Utilizar y seleccionar instrumentos de medición y técnicas para organizar, analizar y comunicar la información.

PROPUESTA DE ALCANCE DE LOS CONTENIDOS PARA LA FORMACION DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

#Las características y procesos de la vida.

Los seres vivos como sistemas que intercambian materia y energía, se autorregulan y autoperpetúan. Unidad y diversidad de los seres vivos. El origen de la vida. El proceso evolutivo. Relaciones de los seres vivos entre sí y con el ambiente físico. Ecosistemas. Factores físicos y bióticos. Ciclo de la materia y flujo de la energía. Cadenas y tramas alimentarias. Poblaciones y su dinámica. Comunidades: Interrelaciones.

El organismo humano. Organos, sistemas y funciones básicas. Nutrición y alimentación. Reproducción, crecimiento y desarrollo. Reproducción y sexualidad. Promoción y protección de la salud.

#Los fenómenos físicos y químicos.

Fuerzas y movimientos. Trayectoria. Velocidad. Aceleración. Peso de los cuerpos. Gravedad. Transformación y conservación de la energía. Equilibrio. Máquinas simples. Flotación.

Luz y sonido. Características del sonido. Fenómenos de reflexión y refracción.

Electricidad y magnetismo. Interacciones electrostáticas. Campo eléctrico. Imanes naturales. Campo magnético.

Fenómenos térmicos. Medición de temperatura. Energía térmica. Cambios de fase. Propagación del calor.

Estructura de la materia. Modelo corpuscular de la materia. Sistemas materiales. Cambios de estado. Estructura y propiedades de materiales. Materiales naturales y artificiales.

Biomoléculas. Transformaciones y reacciones químicas sencillas. Algunas aplicaciones biotecnológicas.

#La tierra y el Universo.

Los subsistemas terrestres. Características y propiedades de la tierra. Origen y evolución de los ambientes físicos. Recursos y riesgos naturales. Intervenciones humanas.

El Universo. Fenómenos celestes. El sistema solar. Calendarios. El ser humano en el espacio.

La elaboración de conocimientos en el campo de las ciencias naturales.
Idem a la formación docente inicial para primer y segundo ciclo de E.G.B.

Los procedimientos relacionados con la investigación del mundo natural.
Idem a la formación docente inicial para primer y segundo ciclo de E.G.B.

PROPUESTA DE ALCANCE DE LOS CONTENIDOS PARA LA FORMACION DOCENTE DEL PRIMER Y SEGUNDO CICLO DE LA EGB.

#LAS CARACTERÍSTICAS Y PROCESOS DE LA VIDA.

- Los seres vivos como sistemas que intercambian materia y energía, se autorregulan y autoperpetúan. Bases moleculares de la vida. Reproducción. Desarrollo, herencia. La problemática bioética. La vida como proceso de cambio. Unidad y diversidad de los seres vivos. El origen de la vida. El proceso evolutivo. Relaciones de los seres vivos entre sí y con el ambiente físico : ecosistemas. Factores físicos y bióticos. Ciclos de la materia y flujo de la energía. Cadenas y tramas alimentarias. Poblaciones y su dinámica. Comunidades : sus interrelaciones.

- El organismo humano. Organos, sistemas y funciones básicas. Nutrición y alimentación. Reproducción, crecimiento y desarrollo. Reproducción y sexualidad. Evolución humana. Promoción y protección de la salud.

Fenómenos físicos y térmicos.

- Fuerzas y movimiento. Trayectoria. Velocidad. Aceleración. Leyes de Newton. Campo gravitatorio: peso de los cuerpos. Trabajo y energía mecánica. Transformación y conservación de la energía. Equilibrio. Máquinas simples. Flotación.

Luz y sonido. Propagación de ondas. Características del sonido. Fenómenos de reflexión y de refracción. Optica geométrica.

- Electricidad y magnetismo. Interacciones electrostáticas. Campo eléctrico y campo magnético. Circuitos de corriente continua y nociones de circuitos de corriente alterna. Generador de corriente alterna. Imanes naturales. Campo magnético terrestre.

- Fenómenos térmicos. Equilibrio térmico. Medición de temperatura. Energía térmica. Cambio de fase. Propagación del calor.

- Estructura de la materia. Modelo corpuscular de la materia. Sistemas materiales. Cambios de estado. Modelo atómico. Uniones y fuerzas entre partículas. Estructura y propiedades de materiales. Materiales naturales y artificiales. Biomoléculas. El núcleo atómico, radiactividad y energía nuclear.

- Biomoléculas. Transformaciones y reacciones químicas : reordenamiento de enlaces. Principios de conservación de la masa y la energía. Velocidad de reacción, espontaneidad. Catálisis. Equilibrio. Reacciones ácido-base. Reacciones de óxido-reducción. Procesos de síntesis y degradación. Biosíntesis, algunas aplicaciones biotecnológicas.

#La tierra y el Universo.

- Los subsistemas terrestres. Características y propiedades de la tierra. Historia de la tierra, el tiempo geológico. Geodinámica interna y externa. Zonas climáticas. Origen y evolución de los ambientes físicos. Intervenciones humanas. Recursos y riesgos naturales.

- El Universo. Modelos cosmológicos. Fenómenos celestes. Formación y evolución de estrellas, planetas. La luna. El sistema solar. Calendarios. El ser humano en el espacio.

LA ELABORACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN EL CAMPO DE LAS CIENCIAS NATURALES

- Ubicación de las ciencias naturales en el campo general del conocimiento. Relaciones de las ciencias naturales con otros campos de conocimiento. Los procedimientos científicos. Las preguntas y los proble-

mas. Las hipótesis como explicaciones provisionarias. La observación. La experimentación. Los modelos.

- Relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad. Contextualización histórica de las principales teorías sobre fenómenos y procesos del mundo natural. El pensamiento divergente y la formulación de teorías alternativas. La comunicación. Las comunidades de científicos. Las revoluciones científicas. Descubrimientos recientes en el campo de las ciencias naturales y su proyección.

LOS PROCEDIMIENTOS RELACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN DEL MUNDO NATURAL

- Formulación de problemas y explicaciones provisionarias: formulación de hipótesis, predicción de fenómenos o resultados a partir de modelos e identificación de problemas y planteo de preguntas problematizadoras.
- Selección, recolección y registro organizado de la información: organización de información de diferentes fuentes y selección de los datos apropiados; identificación de fuentes de error y de validez de resultados experimentales.
- Interpretación de la información: análisis e interpretación de situaciones a partir de principios o modelos; comparación de diferentes teorías y modelos; evaluación de procesos, materiales y/o aparatos sobre la base de aspectos relevantes.
- Diseño de investigaciones: análisis, planificación y realización de proyectos de investigación escolar.
- Comunicación de información: presentación, discusión y evaluación de proyectos de investigación y de resultados de los mismos; selección de diferentes medios para la comunicación de información.

BLOQUE 2 : LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS NATURALES

SÍNTESIS EXPLICATIVA:

Los modelos didácticos usados por los docentes al enseñar ciencias se apoyan en diferentes concepciones que dan respuestas al qué, cómo, por qué y para qué se enseña. Se propone el análisis de las diferentes tendencias surgidas en la enseñanza de ciencias, en particular los tres grandes modelos: Tradicional, Escuela Activa y Actual. En cada uno se analizan las concepciones de ciencia y de aprendizaje, los criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos y actividades que permitirá comprender como las estrategias de enseñanza ponen en acción las diferentes concepciones teóricas referidas al objeto que se enseña, la formas aprender y el contexto institucional de enseñanza.

Se reflexiona sobre el valor personal y social de los conocimientos científicos, el lugar de la escuela en su distribución y justifica la inclusión del espacio curricular.

Se trata la transposición didáctica desde el conocimiento científico hacia la ciencia escolar.

El abordaje de estos contenidos será dentro de una trama que involucre los contenidos disciplinares, la construcción del conocimiento científico y la problemática de su transmisión.

PROPUESTAS DE ALCANCE DE LOS CONTENIDOS DEL BLOQUE 2

- Diferentes propuestas didácticas en la enseñanza de las ciencias naturales. La propuesta tradicional, las propuestas surgidas a partir de la década de los años cincuenta. Proyectos nacionales e internacionales de enseñanza de las ciencias.
- Concepciones de ciencia, de aprendizaje y de enseñanza escolar que subyacen en las diferentes propuestas de enseñanza de las ciencias naturales.
- Características de la ciencia escolar. La enseñanza de las ciencias en edades tempranas: estado activo del debate. Los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y su relación con la concepción de ciencias naturales y con el proceso de aprendizaje.
- Criterios para la selección, organización y secuenciación de contenidos en la enseñanza de las ciencias naturales. Disciplinas, áreas y otras alternativas de organización presentes en las propuestas de enseñanza de ciencias naturales.
- Aportes de las ciencias naturales al tratamiento de las temáticas transversales como la educación para la salud, la educación sexual, la educación ambiental.
- Criterios para la selección y la organización de actividades. La enseñanza de las ciencias naturales centrada en la resolución de problemas. Las guías que pautan el trabajo de los alumnos y las alumnas. Las demostraciones. Las actividades de exploración y de experimentación. La investigación bibliográfica. Las actividades individuales y grupales. La comunicación grupal. Actividades de evaluación (de conocimientos previos, de logros, etc.)

EXPECTATIVAS DE LOGROS.

- Conocer distintos modelos de enseñanza identificando las concepciones de ciencia, aprendizaje, enseñanza escolar que subyacen en los mismos.
- Caracterizar la ciencia escolar y los contenidos de enseñanza.
- Seleccionar, organizar, secuenciar contenidos y actividades con criterios didácticos y acorde a las posibilidades de los alumnos para construir

- conceptos, aprender procedimientos y actitudes.
- Identificar criterios que permitan justificar la enseñanza de ciencias en edades tempranas.
- Identificar criterios para justificar la constitución del área y la identificación de la educación ambiental y educación para la salud como temáticas transversales.

BLOQUE 3 : LA PRACTICA DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES

SÍNTESIS EXPLICATIVA

Se describe un saber hacer, es decir, se pone en acción la práctica de la enseñanza de ciencias, en las estrategias de enseñanza que los docentes elaboran, conducen, coordinan, evalúan.

Las estrategias de enseñanza son múltiples y no se reducen a poner en acción pasos o momentos preestablecidos con la pretensión de ser un método de enseñanza.

Algunos procedimientos que los docentes deben poner en acción y que se articulan de modo diferente en la práctica son: observar y analizar situaciones de enseñanza, que les permitirá elaborar instrumentos de observación, identificar objetivos y contenidos, organizar, seleccionar y secuenciarlos; planificar y conducir estrategias de enseñanza, que les permitirá definir objetivos, seleccionar y secuenciar actividades, materiales didácticos; evaluar las estrategias empleadas y el proceso de aprendizaje de los alumnos, que les permitirá elaborar estrategias de evaluación, etc..

PROPUESTAS DE ALCANCE DE CONTENIDOS DEL BLOQUE 3

- Observación, planificación, conducción y evaluación de procesos de exploración e investigación experimental del mundo natural en el contexto escolar.
- Diseño, conducción y evaluación de propuestas de trabajo que integren contenidos de diferentes disciplinas alrededor de una temática y/o problemática del mundo natural.
- Diseño, conducción y evaluación de propuestas de trabajo para el abordaje de temas como la educación ambiental, la educación para la salud, etc., que requieren de abordajes multidisciplinares.
- Evaluación de estrategias de enseñanza mediante el análisis de la propia práctica.
- Evaluación del aprendizaje de los alumnos mediante la utilización de diferentes instrumentos.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- Observar e interpretar situaciones de enseñanza discriminando variables de observación.
- Planificar estrategias de enseñanzas de contenidos atendiendo diferentes ritmos de aprendizaje y características personales sociales y culturales.

les.

- Conducir estrategias de enseñanza sobre contenidos seleccionados, respetando el pensamiento espontáneo, estimulando el pensamiento alternativo, reconociendo el valor del error en el proceso de producción de conocimientos.
- Elaborar estrategias de evaluación de logros revisando y analizando de modo crítico la propia práctica, produciendo los ajustes y cambios necesarios.

BLOQUE 4 : ACTITUDES RELACIONADAS CON EL QUEHACER DE LAS CIENCIAS NATURALES.

SÍNTESIS EXPLICATIVA

Se proponen actitudes a construir por los docentes en su formación, que remiten a competencias que hacen al desarrollo personal, sociocomunitario, del conocimiento científico tecnológico, de la expresión y la comunicación.

1. Desarrollo Personal:

- Curiosidad, interés por aprender y seguir aprendiendo.
- Respeto por el pensamiento ajeno y los conocimientos producidos por otros.
- Valoración y fundamentación de las propias ideas en orden a un conocimiento reflexivo y crítico.
- Aceptación del error como instancia de aprendizaje.

2. Desarrollo Sociocomunitario

- Sensibilidad y respeto ante la vida, el cuidado de la salud preservación y el mejoramiento del ambiente.
- Valoración del espacio de investigación en el país que contribuya al desarrollo del conocimiento científico.
- Valoración del trabajo cooperativo y solidario en la construcción del conocimiento.
- Superación de estereotipos discriminatorios vinculados con el aprendizaje y enseñanza de las ciencias.
- Valoración del buen clima de funcionamiento grupal basado en la propuesta de tareas que promuevan el interés y respeto mutuo.

3. Desarrollo del conocimiento científico y tecnológico.

- Valoración crítica de las posibilidades y limitaciones de las ciencias naturales en su aporte a la transformación del mundo natural.

4. Desarrollo de la comunicación y la expresión.

- Posición reflexiva, analítica, crítica y prospectiva ante los mensajes de los medios de comunicación respecto de la divulgación científica.

III- PROPUESTAS METODOLÓGICAS

SUGERENCIAS DE CONTENIDOS

Las Ciencias Naturales constituyen un capítulo de contenidos provenientes de distintos campos del saber, para conocer y organizar la realidad natural,

sus vinculaciones con la sociedad y la tecnología.

El ambiente, como conjunto de componentes, factores y sucesos donde se desenvuelve la vida de las personas, está caracterizado por su complejidad; suscita innumerables preguntas, relaciones, y reflexiones que buscan respuestas para comprender ese mundo donde se crea cotidianamente la cultura.

El ambiente, como territorio de vida, puede ser descubierto activa y críticamente por los niños tomando conciencia de la necesidad de cuidarlo, mejorarlo, conservarlo. Teniendo en cuenta que el conocimiento del ambiente les permitirá operar comprensiva y equilibradamente en él, puede ser considerado como eje estructurante de la organización de los contenidos correspondientes al capítulo de las Ciencias Naturales, Sociales y Tecnología del Nivel Inicial y por lo tanto servir como propuesta de abordaje de los mismos en proyectos dentro de la formación docente inicial.



La selección y organización de contenidos para la formación docente inicial para la EGB puede seguir algunos principios básicos: deben permitir el abordaje epistemológico, el tratamiento desde el error conceptual y el tratamiento desde la didáctica específica. (Lacreau L., 1995)

Se propone realizar un abordaje alrededor de grandes núcleos conceptuales, los cuales no serán profundizados en forma particular, pero que permiten seleccionar de ellos, a aquellos contenidos derivados que ofrecen mayores dificultades, que responden a los principios básicos mencionados y que además posibilitan definir la profundidad con que serán tratados en la formación docente.

La vida y la evolución puede ser considerada el eje estructurante de la organización de los contenidos a partir del cual se llega a la vinculación con otros núcleos conceptuales.



VINCULACIONES AREALES

CIENCIAS NATURALES E INFORMÁTICA :

Las Ciencias Naturales se presentan como un conjunto estructurado de conocimientos referidos a procesos y fenómenos de la naturaleza : leyes, principios, clasificaciones, etc.. El mundo natural se ha convertido en punto de referencia de importantes cuestiones que preocupan a la humanidad : desde la alimentación a las enfermedades, desde la alteración del medio ambiente a los problemas energéticos o las comunicaciones.

La enorme capacidad de generar información y comunicación hace de los medios informáticos un conjunto de recursos con extensa aplicación en los procesos educativos de tal forma que su introducción a ese mundo permite diseñar y aplicar nuevas estrategias didáctica, traducidas en procedimientos que amplían y facilitan las posibilidades educativas para conseguir, junto a otros recursos, un aprendizaje científico.

Los recursos informáticos de aplicación en ciencias son muy variables y tienen como característica la posibilidad de interacción y versatilidad, lo que permite adaptarlos a las necesidades del usuario, así como llevar a cabo simulaciones de procesos y fenómenos cuya realización no es posible o es difícil por otros medios, como por ejemplo el uso de modelos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Si tenemos en cuenta que la evaluación es un proceso que acompaña al proceso de enseñanza y aprendizaje, es viable aplicar este concepto también a la evaluación de la formación docente en términos de las expectativas de logros planteadas.

Algunos de los criterios a tener en cuenta son:

- Manejo idóneo de la estructura conceptual básica de los conocimientos de las ciencias.
- Interpretación de las concepciones de ciencia, aprendizaje y enseñanza acorde a las corrientes actuales aplicadas a los modelos de enseñanza.
- Aplicación de los criterios para seleccionar, organizar, secuenciar, evaluar contenidos y actividades, aplicando recursos creativos acordes al grupo humano con que trabajen
- Predisposición al trabajo colectivo y cooperativo, apertura a establecer juicio crítico y valorativo; para dimensionar la ciencia como un cuerpo dinámico.

BIBLIOGRAFIA

- BEILLEROT J. La formación de formadores. (Entre la teoría y la práctica) 1er. Edición. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas. 1996.
- BENLLOCH M. Por un aprendizaje constructivista de las ciencias. Editorial Visor. Barcelona. 1994.
- BIASOLI G. Weitz C. Chandías D. Química Orgánica. Kapelusz. Buenos Aires. 1995.
- BLANCO A. Química Biológica. El Ateneo. Buenos Aires. 1990.
- CARELLI D. Ambrossio Petty S.J.M. Schweizer L.M. ¿Educación de calidad frente al siglo XXI ? Buenos Aires. Santillana 1994.
- CARRETERO M. Construir y enseñar las ciencias experimentales. Aique. Buenos Aires. 1996.
- CONTENIDOS BASICOS COMUNES PARA LA FORMACION DOCENTE DE GRADO. 1997. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- CURTIS H. y Barnes N. Biología. Panamericana. Buenos Aires. 1993.
- DE ROBERTIS E. De Robertis E. Biología celular y molecular. Undécima edición. 2da reimpresión. El Ateneo. Buenos Aires. 1988.
- DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL DE SALTA. Borrador para el primer y segundo ciclo de E.G.B. 1997. Ministerio de Educación de la Provincia de Salta.
- DISEÑO CURRICULAR PARA LA FORMACION DOCENTE. AREA DE FORMACION ESPECIALIZADA. P.T.F.D. Ministerio de Cultura y Educación. Bs. As. 1995.
- DRIVER R. y otros. Ideas científicas en la infancia y la adolescencia. Ediciones Morata. Madrid. 1992.
- DUCKWORTH E. Como tener ideas maravillosas y otros ensayos sobre como enseñar y aprender. 2da Edición. Tr. Genís Sanchez Barberán.

- Madrid. Aprendizaje Visor. 1994.
- EZCURRA M. Formación docente e innovación educativa. Aique Grupo Editor. Buenos Aires. 1992.
- FUMAGALLI, L. El desafío de enseñar ciencias naturales. 1era edición. Buenos Aires. Editorial Troquel. 1993.
- GIORDANO, M. y otros. Enseñar y aprender ciencias naturales. Editorial Troquel. Buenos Aires. 1991.
- HARLEN W. Enseñanza y aprendizaje de las ciencias. Ediciones Morata. Madrid. 1994.
- IAIES G. (comp.) Didácticas especiales, estado del debate. Aique. Buenos Aires. 1992.
- JACOB J.C. El rol del educador en el pensamiento de Musgrave. Aula Abierta. Revista de Educación. N° 47. 1996. Pag. 18-24.
- LEVINAS M. Ciencia con creatividad. Aique Grupo Editor. Buenos Aires. 1989.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Actualizaciones del desarrollo Curricular. Zona Educativa. Año 2 N° 10. Febrero 1997. Pag. 48-50
- MINNICK SANTA, C. Alvermann, D. Una Didáctica de las Ciencias. Procesos y aplicaciones. 1era edición. Tr. Isabel Stratta. Capital Federal. Aique Grupo Editor. S.A. 1995
- MODULO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS NATURALES. Lacreau L., Kaufmann V., Documento Curricular II. MCE. Bs. As. 1994.
- MODULO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS NATURALES. Lacreau L., Kaufmann V., Aportes para una didáctica de las ciencias naturales. Documento de trabajo. MCE. Bs. As. 1993.
- MODULO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS NATURALES. Lacreau L., Kaufmann V., Kauderer M., Documento curricular III. MCE. Bs. As. 1994.
- MODULO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS NATURALES. Lacreau L., Kaufmann V., Kauderer M., Dicovsky E., Intercambio de experiencias pedagógicas. MCE. Bs. As. 1995.
- MODULO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS NATURALES. Lacreau L., Kaufmann V. Kauderer M., Dicovsky E., Secuencias didácticas. MCE. Bs. As. 1995.
- OSBORNE R. y Freyberg P. El aprendizaje de las ciencias. Implicaciones de la ciencia de los alumnos. Narcea S.A. Ediciones. Madrid. 1991.
- PIMENTEL G. Oportunidades en la Química. Presente y futuro. Mc Graw - Hill. México. 1995.
- PROGRAMA DE TRANSFORMACION DE LA FORMACION DOCENTE. FORMULACION Y DESARROLLO. Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de formación, perfeccionamiento y actualización docente. Programa de Organización pedagógica de la Formación docente, Bs. As. 1996.
- STENHOUSE L. Investigación y desarrollo del currículo. Ediciones Morata. Madrid. 1991.
- TRICARICO H. Bazo R. Física 5. A Z Editora. Buenos Aires. 1994.
- TRUFFER DE GAMBOA I. El concepto de ciclo en la enseñanza de ciencia. Aula Abierta Revista de Educación. N° 41. Marzo 1996. Pag. 41.
- VILLEE C. Biología. Editorial Mc Graw - Hill Interamericana. México. 1990.
- WEISSMANN, H. (compiladora) Didáctica de las ciencias naturales. Aportes y reflexiones. Paidós. Buenos Aires. 1994.

8.5 AREA CURRICULAR. TECNOLOGIA E INFORMATICA EDUCATIVA

I.- ENFOQUE GENERAL DEL AREA

Desde los inicios de la civilización, la enseñanza y la tecnología tuvieron sus raíces en el núcleo familiar y en la cultura del grupo local. Recién con el invento de la imprenta (1440), se produce una brecha entre la técnica y el saber, dándole mayor importancia al conocimiento y degradando el valor del trabajo manual, creándose de éste modo una clase elitista, que dominaba el saber y una clase vulgar o esclava, dedicada al trabajo artesanal.

Es así que la enseñanza de las ciencias, dio origen a las instituciones escolares, otorgando cierto prestigio a las personas que tenían acceso a éste tipo de educación, mientras la enseñanza de lo manual, siguió siendo patrimonio de las familias de artesanos, que transmitían sus conocimientos de generación en generación.

Con el tiempo algunas instituciones incorporaron el trabajo manual, por medio de talleres, creando los oficios, haciéndose hincapié en la enseñanza de técnicas, sin el apoyo del conocimiento científico. Por consiguiente la barrera entre el saber y el hacer persistía. Y sobre éste marco educativo surgieron las escuelas técnicas, que hoy en día se conocen en nuestro país. Sin duda, cuando surgieron éstas escuelas, las necesidades sociales y educativas eran otras, ya que en ese momento, se necesitaba formar personas que pudieran acceder a trabajos de tipo repetitivo, pero vemos hoy que la realidad que nos rodea es otra, y se necesitan formar otro tipo de personas, las que no sean solo conocedores de técnicas, sino sobre todo sepan resolver situaciones problemáticas concretas, recurriendo al saber, a técnicas, procedimientos y recursos, evaluando los factores sociales que inciden sobre el problema presentado. Por consiguiente, no solo necesitamos buenos técnicos, necesitamos personas con espíritu tecnológico, que puedan responder a las demandas sociales vigentes.

Por medio de esta breve reseña, se puede analizar la importancia la enseñanza de la Educación Tecnológica. Con el tiempo, podremos hacer que se vincule el hacer con el saber, no como algo forzado, sino como algo natural.

Basándonos en los lineamientos fijados por la Ley Federal de Educación, se puede decir que la Educación Tecnológica es un verdadero desafío, no solamente introduce nuevos conceptos, cambia la forma de pensar, adoptando una actitud crítica frente a lo que nos rodea, valorando el trabajo del hombre sobre la naturaleza, adoptando un enfoque tecnológico frente a situaciones concretas.

La Educación tecnológica no es un taller donde se fabrican cosas ni es el conocimiento de una técnica en particular, ni tampoco es informática, se usan distintas herramientas tecnológicas, diferentes procedimientos, para poder solucionar situaciones concretas y se permitirá que el conocimiento teórico se afiance por medio del hacer poniendo en funcionamiento habilidades cognitivas, motrices y lógicas, para lograr aprendizajes significativos.

Por lo tanto, se puede definir como Educación Tecnológica a la instancia de formación que habilita a una persona para la comprensión, selección, uso, adaptación, evaluación y creación de técnicas y eventualmente, tecnología, que le permitirá al futuro docente adquirir una serie de competencias vinculadas al:

- Saber hacer
- Querer hacer
- Poder hacer

La Educación Tecnológico posee:

- Un Objetivo propio: el conocimiento necesario para relacionarse con el mundo artificial que nos rodea, originado en la respuesta a demandas vinculadas a las necesidades y deseos del hombre.
- Un Método propio: la resolución de problemas a partir del análisis de productos u objetos tecnológicos y el proyecto tecnológico, donde se integra la transversalidad y la convergencia de saberes.
- Un Lenguaje propio: el diseño tecnológico e industrial que se expresa por medio del dibujo técnico.
- Un espacio de trabajo propio: el aula-taller tecnológico.

Este documento, propone una organización conceptual, una estructura metodológica, pero lo más importante es que el docente, rescate desde su propia experiencia, todo aquello que ha ido haciendo con sus alumnos, y que puede ser reformulado en base al marco teórico tecnológico y a partir de ahí, pueda ir sumando experiencias y aprendiendo a construir con sus alumnos una cultura tecnológica.

En la Formación Docente podemos distinguir dos aspectos muy importantes que permitirán se acreciente y se consolide en el transcurso de la práctica docente. Dichos aspectos son por un lado la Investigación y por otro el Perfeccionamiento, los cuáles serán abordados en unidades separadas para su mejor comprensión.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA:

Para hablar de investigación se hace imprescindible remitirse a su conceptualización para luego enmarcarla en el ámbito educativo y señalar una breve fundamentación de su aplicación, considerando las diferentes posturas aplicadas al respecto.

El término Investigación se refiere al estudio sistemático de diversos aspectos del conocimiento o búsqueda de nuevos valores de cultura, la investigación es una de las primeras actividades intelectuales desplegadas por el hombre desde el momento en que la observación de la naturaleza lo impulsó a indagar las causas de todo cuanto lo rodeaba a fin de dominar su medio hostil como única manera de sobrevivir, es decir que el hombre investiga por un fin, por una necesidad de encontrar solución a un problema presentado y para ello recurre a

una metodología y al uso de diferentes herramientas que le permiten resolver los problemas planteados.

Si tomamos a la investigación dentro del marco educativo, vemos que son muchos los campos de acción para investigar, es así que el docente debiera trabajar con el espíritu investigador de su propia práctica docente.

Retomando la fundamentación presentada en el apartado sobre "Pensando la Formación Docente", donde se profundiza las diferentes posturas sobre la profesionalización docente se rescata el enfoque crítico-reflexivo, en que se apoya el maestro con su capacidad intelectual, que fomente una comprensión social y educativa global de la escuela y del proceso de aprendizaje infantil. El enfoque considera la situación socioeconómica le toca vivir, donde se habla de un proceso de globalización socio-cultural-económica, y su priorización del acceso a la información y el uso de nuevas tecnologías, permitiendo quebrar barreras culturales, en relación con las nuevas demandas ocupacionales, donde el trabajador debe perfeccionarse cada vez más, es que el maestro no puede quedar al margen de éste aspecto y debe perseguir una formación profesional tal, que le permita insertarse en éste mundo científico-tecnológico por excelencia y convertirse en un investigador de su propia práctica docente, que lo lleve a formarse y a adquirir las competencias necesarias para satisfacer las demandas de su contexto educativo.

Las Instituciones de Formación Docente tienen entre sus funciones básicas, la de propiciar la investigación educativa, generando espacios institucionales, que permitan al docente, valerse de herramientas metodológicas, para la investigación de su práctica docente y ello haría posible, que la realidad educativa, se adapte a los cambios tecnológicos existentes.

En relación a la metodología de investigación que le servirá al docente para guiarse en su trabajo, se presenta a continuación una tabla donde se podrá ver las vinculaciones que existen entre el planteo pedagógico de investigación y el planteo tecnológico de resolución de problemas, estableciéndose una vinculación entre ambos planteos:

PLANTEO PEDAGOGICO - PLANTEO

PLANTEO PEDAGÓGICO ¹	PLANTEO TECNOLÓGICO ²
- Identificar el problema - Determinar los interrogantes y los métodos de investigación - Realizar la investigación - Utilizar los resultados de la investigación para diseñar una intervención	- Reconocimiento del problema - Formulación y análisis del problema - Búsqueda de alternativas de solución - Selección de la solución - Evaluación de la solución - Presentación de la solución

Ahora bien, si se tiene un método para desarrollar la investigación y ahora se presenta el problema ¿qué podemos investigar ...?, y en relación a ésta pregunta al área tecnológica, se puede partir de algo muy real, algo que se ve todos los días. Ello es el requerimiento constante del uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. Se puede negar que los diferentes medios de comunicación existentes han llegado en forma masiva a los hogares, aún en las poblaciones más distantes y de condiciones socioeconómicas carenciadas, medios de comunicación como la radio, la televisión y porqué no las computadoras, que ciertamente atraen a los alumnos de una manera tal, que a veces nos resulta difícil, mantener la atención fuera de dichos medios; es más, los chicos vienen a la escuela con una serie de aprendizajes, que son aprendidos por medio de esos productos tecnológicos y hasta adquieren una especie de lenguaje particular, un lenguaje de símbolo o de códigos, que muchas veces el docente no entiende. Hoy por los diarios, la canales de televisión hablan de Internet, como una especie de vía de comunicación mundial, que puede conectarnos sin fronteras a todos los lugares del mundo, pero si aún no sabemos usarla, mucho menos podemos imaginar el potencial educativo, que la misma representa dentro del aula. Sería importante investigar en situaciones concretas de aprendizajes con los chicos, las diversas aplicaciones que tiene la computadora en el currículum y determinar si verdaderamente su aplicación permite mejorar los aprendizajes de los mismos. Se asegura que aquella representa una fuerte motivación para la persona que aprende.

Pero así, como las Nuevas Tecnologías de la Información, podrían ser tomados como un campo de acción a investigar, también se puede elegir otras temáticas, considerando otros aspectos de la Tecnología, como podrían ser las Tecnologías regionales, con que cuenta cada localidad o sector social, de la inserción escolar. Como ejemplo de la Provincia de Salta, se pueden tomar las experiencias realizadas en comunidades aborígenes, donde su metodología de enseñanza, en lo que respecta a la Educación Tecnológica, está muy ligada al hacer artesanal, utilizando éste tipo de actividad en relación a la producción. Los niños aprenden un saber que viene determinado por una cultura generacional. El estar insertos en un medio socioeconómico, los lleva a que dicho saber, tenga incidencia en sus economías regionales, vinculando con ello la escuela con el trabajo, por una necesidad concreta.

CAPACITACIÓN, PERFECCIONAMIENTO Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE:

En relación a este aspecto, se puede señalar que la Formación es un proceso continuo, donde en algunos casos se recibe Capacitación sobre temas nuevos, pero continuamente se recibe Perfeccionamiento docente, que puede ser personal, por medio del autoaprendizaje o puede estar dado por la asistencias a diferentes cursos, jornadas, encuentros, etc.. Pero lo importante es que el Docente, no puede quedarse al margen de los cambios de la sociedad, debe saber acompañar al alumno, en su proceso de aprendizaje, descubriendo nuevas herramientas didácticas y metodológicas.

Otras de las funciones que les compete a las Instituciones de Formación Docente, es la capacitación, perfeccionamiento y actualización de su plantel docente y de aquellos que se insertarán el sistema educativo, por consiguiente

es responsabilidad de las mismas, permitir que ello se materialice, apoyando fuertemente, los deseos de perfeccionamiento de sus docentes, para lograr una verdadera profesionalización del mismo.

Hoy se habla de la Educación a Distancia, como una forma de capacitar y de perfeccionar, sin necesidad de asistir a las instituciones educativas, se crea para ello una especie de aula virtual, donde uno puede conectarse con docentes y con compañeros, sin necesidad de un espacio físico que los contenga. Esto es una realidad, y es factible de hacerlo. Sin dudas, las nuevas tecnologías, nos permitirán optimizar la calidad los aprendizajes.

II.- CONTENIDOS: SUGERENCIAS.

Considerando los CBC, nacionales como provinciales, se diseñaron los bloques temáticos, con vistas a formar a los docentes. Para que puedan desenvolverse adecuadamente en su práctica docente.

Antes de mostrar los bloques seleccionados es importante destacar lo siguiente:

- Los CBC de Tecnología para la Formación Docente de Grado de Nivel Inicial y Primer y Segundo Ciclo de la EGB, está dividido en cinco bloques, los cuales están especificados de forma separada para su mejor claridad, lo cuál no quiere decir que deban ser respetados en el orden señalado, estamos en presencia de un curriculum abierto y flexible y serán las instituciones y los docentes, los que lo reformulen en función a sus propias necesidades particulares.

Se parte de un bloque general, donde se toma a la Tecnología como objeto de estudio, para luego en el segundo bloque, insertarla dentro del marco de la escuela, abordando específicamente la Educación Tecnológica. El tercer bloque hace alusión a lo procedimental, las metodologías de trabajo que usará el docente para poder abordar los dos primeros bloques, por lo tanto no deben ser tomados solamente como objetos de estudio, sino aplicados a situaciones de aprendizajes concretas. El cuarto bloque hace alusión a los contenidos éticos y por ende actitudinales. Ellos permiten ahondar en aspectos reflexivos, para poder formar, personas críticas, analíticas y conocedoras de las problemáticas que acarrearán las aplicaciones de la Tecnología en la sociedad y en el ambiente natural.

Por último se considera un Bloque Transversal, referido a la Didáctica de la Informática, el cuál será abordado en todas las otras áreas del curriculum.

- Bloque 1: La Cultura Tecnológica
- Bloque 2: La Educación Tecnológica
- Bloque 3: Recursos Metodológicos
- Bloque 4: La Ética Tecnológica
- Bloque Transversal: Didáctica de la Informática

- Para abordar la Educación Tecnológica, hay que considerar las necesidades de los alumnos y de la institución, así como los recursos con que se cuentan, que permitan desarrollar Proyectos Tecnológicos significativos, considerando la realidad regional y el contexto socio-cultural-productivo.

BLOQUE 1: LA CULTURA TECNOLÓGICA.

Síntesis Explicativa:

Sin dudas se vive rodeado de un mundo artificial que influye en el modo de actuación a diario y los objetos tecnológicos, condicionan la selección de estrategias que nos permiten seleccionar entre un camino u otro. Pero así como se está en constante contacto con el mundo artificial, como se sabe de él, por eso es importante considerar a la Tecnología como objeto de estudio, y se puede adoptar una actitud crítica y reflexiva acerca de sus diferentes aplicaciones en nuestra sociedad.

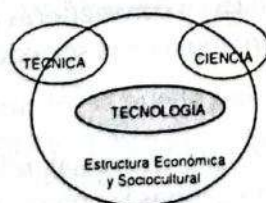
A continuación se enuncian propuestas generales de contenidos a ser considerados en éste bloque:

SOCIEDAD, TECNOLOGÍA, CIENCIA Y TÉCNICA:

Los términos señalados en el título, guardan una estrecha relación, unos de otros. La Tecnología por un lado es característica de una sociedad en particular, cada núcleo social posee y utiliza una determinada tecnología y por otro es una actividad social, que necesariamente se vale de conocimientos científicos y empíricos, como sustentos cognitivos de dicha actividad y de un conjunto de procesos y procedimientos particulares, que determinan el uso de técnicas, para la producción de bienes o servicios, en respuestas a las demandas sociales, dentro de un contexto socio-cultural-económico.

Se ejemplifican, éstas relaciones interdependientes, en el siguiente esquema:

éstas relaciones interdependientes, podemos visualizar el siguiente esquema:



La Tecnología no es Técnica ni es Ciencia Aplicada, es una actividad social centrada en el saber hacer, que se vale de recursos materiales, humanos y procedimientos para satisfacer demandas sociales de un determinado grupo humano y en una cierta época.

También es importante destacar la relación de la Tecnología como actividad social y el mundo del trabajo, porque evidentemente, existe una estrecha relación entre ambos. El hombre trabaja en procura de alcanzar un bienestar, el cual es satisfecho por medio de la Tecnología.

RESEÑA HISTÓRICA DE LA TECNOLOGÍA:

Como se señaló, la Tecnología varía según el contexto social y a su vez responde a demandas sociales. Desde los inicios de la Humanidad, el hombre se plantea necesidades, la cuáles va satisfaciendo, en función primero a conocimientos empíricos, en que permitirán con el tiempo construir conocimientos científicos e innovar los instrumentos inventados

Por consiguiente es muy importante conocer, cómo ha ido evolucionando la tecnología en relación a las demandas sociales, en cierto marco histórico, político, social y económico.

CLASIFICACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS:

Las demandas sociales han producido un desarrollo de productos tecnológicos y tecnologías, muchas veces relacionadas entre sí, se pueden clasificarlas, desde el punto de vista de los aspectos productivos en:

- Tecnologías duras: aquellas cuyo objetivo es la transformación de diversos materiales ya sea por acciones físicas o por procesos químicos y/o biológicos.
- Tecnologías blandas: aquellas cuyo producto es menos tangible, como la organización y administración de empresas o instituciones, o el desarrollo de programas para computadoras.³

Recursos tecnológicos y procesos:

Refiere a las materias primas y materiales, y al equipamiento a usar, (herramientas, instrumentos y máquinas), en la elaboración de Proyectos tecnológicos.

El conocimiento de los materiales, desde el punto de vista de la tecnología, se centra en las propiedades de éstos en relación con los requerimientos de uso, la factibilidad de su obtención, la posibilidad de su renovación, una preevaluación de la relación costo-beneficio, etc.

En relación a las herramientas, y posteriormente a máquinas e instrumentos, las mismas han obrado como una extensión de las manos del hombre, lo que ha permitido ahorrar trabajo y tiempo, mejorando notablemente la calidad de vida del hombre y su contexto social.

En el uso de diferentes herramientas, equipos o máquinas, se aplicaron distintas técnicas y procesos de transformación de los materiales que llevó al hombre a la innovación de productos tecnológicos. Los procesos que se ponen en juego diferirán en función al Proyecto que se encare, pudiendo ser Procesos físicos, como los utilizados en carpintería, la fundición, etc.; Procesos químicos.

como los utilizados en la elaboración de productos agroquímicos, el combustible o Procesos biológicos, como los usados en la industria del pan, la elaboración de bebidas alcohólicas, etc..

LA TECNOLOGÍA COMO UN SISTEMA:

La tecnología, como el campo de conocimientos que diseña artefactos y procesos, y planifica su realización, operación y mantenimiento, puede considerarse como un sistema, es decir, una estructura compleja cuyas partes son interdependientes, del tipo naturaleza-personas-procesos-sociedad.

Por lo tanto para poder abordar los procesos técnicos, se hace necesario conocer o sustentarse en una herramienta teórica, que favorezca el abordaje de la complejidad tecnológica. Esta complejidad estará determinada por los productos, los procesos y las interrelaciones que unos y otros ejercen sobre la sociedad y el ambiente, considerando conceptos tales, como sistema, estructura y comportamiento, las nociones de realimentación y de estabilidad y cambio, el análisis de situaciones problemas, la síntesis o diseño y la creación de modelos.

También es importante subrayar el carácter interdisciplinario que reviste toda realización de la tecnología, por lo tanto se puede considerar a lo tecnológico como interdisciplinario, debido a:

- La variedad de origen y naturaleza de los conocimientos que intervienen.
- El trabajo en equipo que supone cualquier productos o proceso tecnológico en las etapas de diseño o ejecución.
- Las condiciones reales en que se consume el producto tecnológico, ya sea un bien, un proceso o un servicio.

TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN:

Sin dudas las tecnologías de la información y la comunicación, han revolucionado el mundo de hoy, causando un impacto social tal, que se dice los hombres viven en la era de las telecomunicaciones. La computadora ha incursionado en todos los ámbitos de la vida del hombre, incluyendo la escuela. Pero la computadora por si misma no produce cambio alguno, por lo tanto se hace necesario que el docente conozca las potencialidades de ésta herramienta didáctica, que sirve de apoyo en el desarrollo de Proyectos tecnológicos.

Dentro de las temáticas a abordar en éste aspecto, se deben considerar:

- El método de resolución de problemas basados en la construcción de algoritmos y sus representaciones gráficas, lo que permitirá desarrollar la estructura lógica del pensamiento.
- Estructura interna y externa de la computadora (Hardware), permitiendo conocer a la computadora como objeto tecnológico.

- Estructura lógica de la computadora (Software), permitirá seleccionar las distintas herramientas informáticas aplicadas a situaciones específicas y comprender el funcionamiento de los programas.
- Control y automatización, está referido a la construcción de mecanismos que puedan ser controlados por la computadora, interviniendo en ello el análisis, el diseño y la construcción.
- Manejo de utilitarios y programas educativos aplicadas a situaciones prácticas, como un recurso didáctico.

LA ENERGÍA Y SUS IMPLICANCIAS TECNOLÓGICAS:

El desarrollo tecnológico de la sociedad a lo largo de la historia, se basa en dos columnas, materias primas y energía, respecto a ésta última, se puede decir que en los últimos siglos la evolución de la sociedad estuvo fuertemente marcada por la evolución en el aprovechamiento de los recursos energéticos que ofrece la naturaleza, de allí la importancia que tiene la energía en el estudio de la tecnología.

Se sabe que la energía eléctrica es la más usada por la sociedad, tal es así, que los otros tipos de energía que se producen, son convertidas a ésta. Por lo tanto es necesario conocer cuáles son los mecanismos que producen la energía, el concepto de circuito eléctrico, sus componentes y aplicaciones.

No solamente es importante conocer las aplicaciones de la energía, sino también reflexionar sobre el uso que se hace de la misma y cómo afecta en la vida de las personas, la adicción a la energía y qué pasaría si no se la tuviera.

TECNOLOGÍAS GESTIÓNALES:

Al ser el hombre un ser social, surgen las organizaciones, como entidades que permiten mejorar el trabajo dentro de una sociedad.

Se puede decir que una organización es un conjunto estructurado de componentes e interacciones del que se obtienen deliberadamente características que no se encuentran en los elementos que la componen. Por consiguiente la organización es un sistema, cuyos elementos interaccionan entre sí, dentro de un contexto social, a los efectos de alcanzar metas comunes.

Las tecnologías gestionales, surgen ante necesidades de mejorar el trabajo dentro de las organizaciones. Por consiguiente se ponen en práctica, una serie de procedimientos y procesos, que permiten planificar, organizar, coordinar y controlar el proceso organizativo.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Al finalizar su formación, los futuros docentes:

- Podrán detectar las áreas de demanda y las respuestas de la tecnología correspondiente a su entorno inmediato y regional.
- Podrán seleccionar materiales adecuados para la realización de Proyectos tecnológicos, determinando sus características físicas y funcionales.

les.

- Conocerán distintos tipos de herramientas e instrumentos de uso escolar, aplicados en la ejecución de Proyectos tecnológicos.
- Desarrollarán estrategias para la resolución de problemas en la búsqueda de soluciones concretas.
- Utilizarán el recurso informático como herramienta didáctica, que le permitirá proyectar los trabajos áulicos.
- Adquirirán una cultura tecnológica que le permitan adoptar una actitud crítica y reflexiva frente al mundo artificial que los rodea.
- Utilizarán el enfoque sistémico como medio que le permitirán analizar sistemas técnicos complejos.
- Analizarán y compararán las diferentes técnicas utilizadas por el hombre en el transcurso del tiempo.
- Valorarán la evolución de la tecnología con sus innovaciones, con el propósito de satisfacer necesidades humanas.
- Aprenderán técnicas gestionales, que le permitirán organizar los Proyectos tecnológicos.
- Serán capaces de diseñar proyectos y seleccionar productos adecuados para su análisis.

BLOQUE 2: LA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA:

SÍNTESIS EXPLICATIVA:

Es muy importante que el docente sepa distinguir entre el concepto de Tecnología y Educación Tecnológica, porque parecieran ser sinónimos, pero en realidad distan mucho de serlo. Cuando se habla de incorporar "Tecnología", lo que realmente se hace es introducir la tecnología dentro del ámbito educativo, por consiguiente los objetivos a alcanzar serán otros.

La educación tecnológica, como se señala en la fundamentación del área, permite vincular el saber, con el hacer. Dicha vinculación será real, dependiendo del modo metodológico que el docente haga de la misma. Por lo tanto, podrá convertirse en una asignatura más o podrá alcanzar la verdadera finalidad, de vinculación, permitiendo con ello una aplicación del saber con el hacer de forma natural.

A continuación se enuncian propuestas generales de contenidos a ser considerados en éste bloque:

RESEÑA HISTÓRICA:

El proceso de evolución tecnológica estuvo muy vinculado a la enseñanza: el progreso de la humanidad dependió de la transmisión de los procedimientos y técnicas de generación en generación, de padres a hijos.

A medida que cada generación de una comunidad aprendía de las anteriores, las distintas técnicas manuales tradicionales se perfeccionaban y mejoraban, con lo que lograba una mayor eficacia de lo que sería su estilo tecnológico.

Es importante analizar la evolución de la Educación Tecnológica, para comprender el verdadero sentido de su implementación.

LA TRANSVERSALIDAD Y LA INTERDISCIPLINARIEDAD:

La transversalidad y la interdisciplinariedad, parecieran ser sinónimos en tecnología, por consiguiente es conveniente realizar una reflexión, que permita aclarar dichos conceptos:

- Los temas transversales son aquellos que sin aparecer insertos en una asignatura específica y que atienden a demandas y problemática sociales, comunitarias y/o laborales atraviesan los contenidos escolares de las distintas áreas y de los diferentes grados, ciclos y niveles de escolaridad.
- Entre las características de Educación Tecnológica: se señaló, posee un lenguaje, un método, un espacio y contenidos que le son propios, por lo tanto está considerada como un área específica y no como contenido transversal, a excepción del Nivel Inicial.
- Por medio de la interdisciplinariedad, los Proyectos tecnológicos, permitirán vincular contenidos de diferentes áreas, las cuáles a su vez podrán dar un enfoque tecnológico a su currícula.

LA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA EN EL MUNDO ACTUAL:

Permitirá tener una visión de cómo se instrumenta la Tecnología en las diferentes países, para poder realizar comparaciones e investigaciones sobre las distintas experiencias, las cuales varían en función a las políticas educativas de cada país.

EL ESPACIO DEL AULA-TALLER:

Es importante destacar, que si bien en la Tecnología se habla de la existencia de una aula-taller para la realización de sus prácticas, la misma debe estar adaptada a las condiciones edilicias y económicas y no necesariamente deberá tener equipamiento de última generación. El docente sabrá crear un espacio diferente, donde pueda recurrir a su propio ingenio, en la creación de ésta aula-taller.

En este caso se debe distinguir dos tipos de espacio, un espacio físico que representa el aula en el cuál se desenvuelve la actividad áulica, y un espacio simbólico, que ciertamente es el más importante, ya que es el espacio donde se construyen aprendizajes mucho más significativos, un espacio donde no hay barreras físicas que impidan que el alumno y el docente interactúen y puedan construir juntos aprendizajes, un lugar en donde se aprenda a aprender, donde se compartan situaciones y se busquen posibles soluciones.

Por consiguiente el Aula-taller debe concebirse como "un espacio de trabajo, con sillas y mesas móviles, un taller en el que resulte agradable estar y hacer cosas, un espacio que permita la participación activa de todos, donde cada uno construya su conocimiento en interacción con los demás. Un ámbito

en el que interactúen acción y reflexión”⁴

PERFIL DEL DOCENTE EN TECNOLOGÍA:

Dadas las características propias de la educación tecnológica y partiendo del perfil de docente crítico y reflexivo, el docente debe ser un Profesional que influya activamente en el proceso de construcción del conocimiento de sus alumnos y debe saber aprender en las distintas situaciones de aprendizaje.

Deberá ser un docente que sea:

- Capaz de realizar reflexiones críticas y aportes significativos frente a los múltiples problemas que plantea la realidad de su tiempo, sus alumnos, su escuela y su comunidad.
- Con dominio de su campo de saber específico y un profundo conocimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Con capacidad de tomar decisiones con libertad y responsabilidad.
- Orientador y administrador de los recursos pedagógicos, pudiendo organizar las condiciones y secuencias de las actividades en relación a la calidad, la eficacia y la eficiencia del aprendizaje.
- Responsable, comprometido, activo, participativo, flexible, con percepción de la diversidad, que pueda contribuir a la formación de un ser social, respetuosos y crítico.
- Un constante investigador, y con formación permanente.

INFORMÁTICA EDUCATIVA:

La computadora se encuentra presente en todas las actividades de la vida del hombre, y no se puede dejar afuera del marco escolar. Para poder usar eficazmente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se hace necesario, conocer sus potencialidades e incorporar al contexto escolar, dándole significatividad a partir de situaciones concretas, donde el docente sabrá usarla cuando crea conveniente. Es muy poco el desarrollo de la Informática Educativa, debido al desconocimiento general de su real aplicación pedagógica, y por considerarla como un contenido curricular y no como recurso didáctico que permita ayudar y transformar la práctica educativa del docente. Pero estamos formando formadores del siglo XXI y no podemos dejar de aprender y conocer los alcances de éste recurso tecnológico.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Al finalizar su formación, los futuros docentes:

- Aprenderán a diferenciar los conceptos de Tecnología y Educación tecnológica.
- Analizarán las concepciones de tecnología, aprendizaje y enseñanza escolar subyacentes en el tiempo.
- Identificarán los objetivos específicos por los cuáles se inserta la Educación Tecnológica.
- Formarán un perfil de docente orientado hacia el quehacer tecnológico.
- Adoptarán una actitud tecnológica frente a lo que los rodea.
- Reconocerán la importancia de la inclusión de la Informática Educativa como metodología de trabajo.

- Aprenderán a trabajar en el aula-taller, adoptando una postura crítica-reflexiva frente al conocimiento.
- Sabrán distinguir los conceptos de transversalidad e interdisciplinariedad, para proyectarlos en sus curriculum.

BLOQUE 3: RECURSOS METODOLÓGICOS:

SÍNTESIS EXPLICATIVA:

De nada sirven una lista de contenidos, si no existen recursos metodológicos, que permitan su implementación en el aula. Por consiguiente el docente, deberá conocer cuáles son las propuestas metodológicas que desde el área, se formulen, para que todos los temas que abordados, puedan ser llevados a la práctica. Dichos recursos metodológicos, estarán presentes en cada tema que se estudie, por lo tanto serán procedimientos que continuamente el docente utilizará en su práctica docente, y simplemente se encuentran detallados en éste bloque, para su mejor organización física, pero lógicamente, serán abordados transversalmente según el criterio del docente.

A continuación se enuncian propuestas generales de procedimientos a ser considerados en éste bloque:

EL MÉTODO DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:

La tecnología surge por una necesidad planteada, y ésta a su vez causa una situación problemática, por consiguiente es importante, conocer y aprender un método que permita resolver problemas tecnológicos, encontrando las soluciones más apropiadas para dicha situación.

Se entiende por problema algo que preocupa, implica un interrogante cuya respuesta es desconocida y que se desea obtener. Un método es un procedimiento reflexivo, sistemático, explícito y repetible para lograr algo, ya sea material o conceptual.

LA LECTURA DEL OBJETO:

Los objetos son comunicadores de mensajes, por medio de los cuáles se puede informarnos acerca del tiempo, el nivel tecnológico y cultural de la sociedad en que se los fabrica, el nivel económico, sus características morfológicas, etc..

Por medio de la lectura del objeto, se puede alcanzar cinco niveles de lectura, aumentando el nivel de análisis en la construcción de conocimientos, hasta llegar a la reconstrucción de la necesidad, sobre la cuál fue planteada un objeto dado.



EL PROYECTO TECNOLÓGICO:

Una de las mejores maneras de poder vincular el saber con el saber hacer, es a partir de la puesta en marcha de Proyectos Tecnológicos, que no necesariamente serán encarados para construir algo material o tangible, sino también se podrían construir objetos intangibles, como podrían ser un Proyecto de investigación sobre un tema en particular.

Otras de las ventajas de trabajar con un Proyecto Tecnológico, es que ciertamente permite la vinculación con las distintas áreas del conocimiento, logrando que el mismo pueda ser planteado como un Proyecto institucional.



El Diseño:

Habíamos señalado que la Educación Tecnológica tiene un lenguaje propio que es el Diseño o Dibujo Técnico, ya que por medio de él podemos analizar y conocer las características de cualquier objeto tecnológico.

La palabra Diseño se aplica a la concepción de actividades, procesos, productos u objetos destinados, en principio, a transformar situaciones existentes. El diseño se ocupa no solamente de las características externas y aparienciales de los objetos sino también de sus aspectos funcionales, de su disposición y estructura interna, de los aspectos tecnológicos, etc. ⁵

Es importante que el docente sepa usar el Diseño, para poder plasmar una idea sobre un objeto técnico, sirviendo de referencia en su construcción.

Hay diferentes sistemas de representación como puede ser: bosquejos, croquis, planos, esquemas, diagramas, organigramas, circuitos, etc..

REDES CONCEPTUALES:

Todo docente cuando desea planificar una actividad, se vale de mapas semánticos, que le permiten organizar por medio de ejes temáticos lo que desea enseñar. En Tecnología, también es importante el uso de éste tipo de metodología de trabajo, pero valiéndonos de la construcción de Redes conceptuales, que se diferencian de los anteriores, ya que utilizan conectores o

preposiciones para unir un tema con otro.

El uso de redes conceptuales, permitirán elaborar consignas de trabajo, mucho más claras e integradoras, con el tema general que se desea enseñar.

TÉCNICAS DE ORGANIZACIÓN:

El uso de diferentes tecnologías gestionales, permitirá mejorar el proceso organizativo de un grupo de trabajo, permitiendo la administración de recursos humanos, la planificación, el control de gestión, la presupuestación y el uso de herramientas tecnológicas aplicadas a cada caso.

LA COMPUTADORA COMO RECURSO DIDÁCTICO:

La computadora debe ser considerada por el futuro docente como un recurso más, a ser usado cuando éste crea conveniente. Por lo tanto, conviene aprender el manejo operativo de la misma y conocer los distintos programas educativos que ofrece el mercado, seleccionar y evaluar el software educativo en relación a las diferentes consignas áulicas.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Al finalizar su formación, los futuros docentes:

- Aprenderán estrategias metodológicas que le permitirán abordar los contenidos específicos de tecnología.
- Aplicarán el método de resolución de problemas, como recurso didáctico, que le permitirá trabajar con las ideas previas de los alumnos.
- Conocerán los dos métodos propuestos por la Educación Tecnológica, para abordar los contenidos, el Proyecto Tecnológico y el Análisis del Objeto.
- Aprenderán técnicas de organización, para optimizar la organización de los Proyectos Tecnológicos.
- Utilizarán la computadora como una herramienta didáctica en la resolución de situaciones concretas.
- Aprenderán a usar las técnicas de Diseño, que le permitirán para analizar, sintetizar y apreciar mejor una situación u objeto determinado.
- Desarrollarán estrategias de autoevaluación del resultado alcanzado por los alumnos en las actividades propuestas.

BLOQUE 4: LA ÉTICA TECNOLÓGICA:

SÍNTESIS EXPLICATIVA:

El desarrollo tecnológico, se vale de los recursos materiales para su aplicación y en dicho proceso, constantemente se ven situaciones vinculadas con el impacto social de la tecnología sobre el medio ambiente, produciendo con ello graves inconvenientes desde el punto de vista ecológico y social. Por consiguiente éste bloque permitirá brindar al docente un sentido de la ética, en cuanto al uso de las tecnologías, para que adopte una serie de valores, que le permi-

tirán ser consumidor y usuario crítico de la tecnología.

Este aspecto ético, al igual que los procedimientos, serán abordados continuamente por el docente permitiendo formar una serie de valores a ser considerados en la aplicación de la educación tecnológica.

A continuación se enuncian propuestas generales de temas sobre los cuáles se puede reflexionar y adoptar actitudes en relación al bloque presentado:

IMPACTO SOCIAL DE LA TECNOLOGÍA:

Desde los orígenes del hombre, éste se valió de los recursos naturales, para crear objetos que le permitieron ir satisfaciendo paulatinamente sus necesidades. Pero como es un ser social y problematizador, continuamente busca nuevas formas de satisfacer sus necesidades, construyó un mundo artificial, que el que ha modificado el modo de vivir en la sociedad. Es importante reflexionar acerca de cómo el hombre se utilizó su inteligencia y su capacidad creadora, para transformar la naturaleza, y en ese afán modificó la forma de vivir desde sus comienzos hasta ahora.

TECNOLOGÍA Y MEDIO AMBIENTE:

Los recursos del medio natural, ha permitido al hombre crear el mundo artificial, pero muchas veces no ha tomado los recaudos necesarios, para no afectar los recursos naturales. Hoy vemos que así como se tiene un estándar de vida mejor, nuestro ambiente se encuentra contaminado, afectado por distintos factores tecnológicos, que hoy son una preocupación. Es importante rescatar los valores éticos en el uso de las distintas tecnologías para mejorar nuestro medio ambiente y fomentar el desarrollo sustentable.

LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN:

Al vivir en la era de las telecomunicaciones y recibir información desde los distintos medios de comunicación, interesa realizar una análisis de éstos medios, para ver de qué forma afectan al niño en su aprendizaje.

Conviene una actitud crítica y reflexiva ante tanta información, saber evaluar las ventajas y desventajas del uso de los diferentes medios de comunicación.

LAS NORMAS DE SEGURIDAD E HIGIENE LABORAL:

Es importante establecer normas y cuidados en el trabajo de la aula-taller. Se debe trabajar el concepto de organización para poder establecer las funciones dentro del grupo y lograr una buena coordinación de las actividades y a su vez destacar la importancia del cuidado en la higiene laboral, tanto de herramientas, máquinas o instrumentos, como así también del cuidado personal y del espacio físico.

Las actitudes frente al quehacer tecnológico:

Se señaló anteriormente, que la Educación Tecnológica, persigue un cambio de actitud del docente frente al mundo que lo rodea, permitiéndole abordar

los contenidos conceptuales y procedimentales con un enfoque tecnológico, y que le ayudará a dar sentido al trabajo en el aula-taller.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Al finalizar su formación, los futuros docentes:

- Adoptarán una actitud crítica y reflexiva acerca del uso de la tecnología.
- Analizarán el impacto social y ambiental de la aplicación de la tecnología como respuesta a necesidades humanas.
- Valorizarán el uso de tecnologías alternativas con la finalidad de disminuir el impacto ambiental.
- Aprenderán a adoptar normas de seguridad e higiene laboral y a su vez enseñar a sus alumnos actitudes de prevención frente a accidentes e trabajo.
- Utilizarán los medios masivos de comunicación con sentido crítico, analizando ventajas y desventajas de su utilización.

Bloque Transversal: Didáctica de la Informática

SÍNTESIS EXPLICATIVA:

El Bloque, se presenta como una innovación en el curriculum, por cuanto la Informática Educativa, no había sido tratada metodológicamente, sino que hasta el momento, figura como una asignatura, en la mayoría de los casos, es dictada por Profesionales Informáticos, y no específicamente por docentes de grado. En vista que es una necesidad elemental, que el docente domine una cultura informática, para responder a las demandas sociales, tanto a nivel áulico, institucional, o personal, se ha pensado introducir éste Bloque, denominado Didáctica de la Informática, de forma transversal ya que corresponde a la aplicación concreta de la computadora como recurso didáctico en cualquier área curricular.

Se hace necesario, delimitar muy bien el concepto de transversalidad, para evitar que sea tomado como algo inespecífico y que desde los IFD, no sea abordado como tal. Según el concepto explícito en el Diccionario de la Real Academia, señala como transversal a "aquello que se encuentra atravesado de lado a lado". Ocurre que ésta definición tan simple suele ser también interpretada como aquellos temas que necesitan ser integrados con otras disciplinas, lo cual se confunde con interdisciplinariedad, convirtiéndose en la práctica en sinónimo de "lo residual", es decir, aquello que no merece el espacio de una asignatura.

Considerada la definición señalada anteriormente, sobre los contenidos transversales, vemos que la Informática Educativa, ciertamente corresponde a una demanda social, por cuanto se vive insertos en una sociedad informatizada, donde desde las diferentes actividades del hombre, se hace necesaria adquirir una cultura informática, que permita lograr una serie de competencias y habilidades, para adoptar una actitud crítica y reflexiva, ante la gran desarrollo de la información. Al destacar el rol fundamental que tiene la Educación y particularmente los IFD, como Centros de Formación de Formadores, no

se puede dejar de lado ésta realidad que se convierte en una necesidad fundamental.

Para poder abordar éste Bloque de forma transversal, cada una de las áreas curriculares, realizarán una breve síntesis explicativa, de las relaciones de las mismas con la informática, para que puedan los futuros docentes tener una idea de cómo implementar el uso del medio informático en situaciones concretas.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Por medio de éste bloque, los futuros docentes:

- Utilizarán la computadora como un recurso didáctico más, en cualquier área curricular o actividad que necesiten.
- Comprenderán que la Informática Educativa no debe ser una asignatura aislada sino una metodología de trabajo.
- Conocerán las potencialidades del uso de la computadora en distintas situaciones de trabajo.
- Vislumbrarán las interrelaciones existentes entre las diferentes áreas y las aplicaciones con la Informática Educativa.
- Aprenderán a evaluar y seleccionar Software educativo, acorde a las situaciones de aprendizaje que propongan.
- Mejorarán la presentación de sus trabajos con la ayuda de diferentes utilitarios que el mercado les ofrece.
- Adoptarán una actitud crítica y reflexiva acerca del uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

PROPUESTAS METODOLÓGICAS.

Para el Nivel Inicial:

Para poder delinear una propuesta metodológica, se deben considerar las características evolutivas de los niños en ésta edad y perciben al mundo como una globalidad, donde el conocimiento no se encuentra particionado por áreas, por ello abordar la Educación Tecnológica, en éste nivel, de manera integrada con las áreas de Ciencias Sociales y Naturales, según el planteo propuesto dentro de los CBC, considerando que el contexto que rodea al niño, tiene características sociales, naturales y tecnológicas.

También es importante desarrollar el interés por lo manual, ya que en ésta etapa centran su atención el objetos concretos, se puede partir de un análisis de algo en particular, para luego proyectar la creación de un objeto parecido o con funciones similares. Sin duda en éste quehacer manual, se despertarán todo tipo de expectativas y preguntas, y ya que los niños en ésta edad no tiene barreras ni trabas en la transmisión de sus opiniones, brindarán al docente un montón de ideas para poder crear nuevas consignas de trabajo.

El futuro docente deberá buscar situaciones que permitan al niño observación y análisis del contexto de modo de poder descubrir las diferencias entre lo natural, lo social y lo tecnológico, reconociendo particularidades.

Es importante en este caso el rol del docente, ya que será el encargado de incentivar en el niño el espíritu crítico y reflexivo frente al mundo tecnológico.

Conviene aprovechar esta edad evolutiva del niño, desde su carácter exploratorio, lúdico, inquisidor y reflexivo, para desarrollar una alfabetización tecnológica, la base para los niveles superiores.

PARA EL 1º Y 2º CICLO DE EGB:

Considerar una propuesta metodológica para este nivel, tener en cuenta las etapas de desarrollo intelectual del niño, Piaget. Señala que a partir de los 7 u 8 años, se produce el salto que permite el proceso operatorio, si bien no se deja de lado la base perceptiva, se producen procesos de construcción de objetos permanentes en el plano mental, que permitirá que el niño pueda establecer relaciones entre la acción y el pensamiento. Como primera medida el niño ensayará acciones en el campo real y luego pasará al plano mental, favoreciendo a ello, los juegos manuales, como desarrolladores de procesos constructivos ulteriores del pensamiento. Por consiguiente es importante que la Educación Tecnológica, contribuya a que estos procesos madurativos del niño se produzcan, partiendo de actividades manuales, que le permitan establecer relaciones en el plano del conocimiento, relacionando el saber, con el trabajo concreto y vinculando permanentemente las otras áreas del conocimiento, permitiendo con ello, que la Educación Tecnológica, no se convierta en un área aislada, sino que guarde total relación con las otras actividades que el niño realiza. Es importante para este nivel, poder trabajar con Proyectos Tecnológicos integradores, donde se analicen cada unas de las etapas a cumplir y se pueda llegar a satisfacer necesidades planteadas.

El docente deberá saber graduar el nivel de conocimientos de los chicos, abordar los contenidos de manera integrada y despertar el interés por nuestro contexto social y regional.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

La evaluación debe ser un proceso continuo, formativo, cualitativo e integral, que le sirva tanto a la institución, a los docentes como a los alumnos, para poder realizar un seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En Educación Tecnológica, se proponen algunos criterios de evaluación a considerar, para poder alcanzar las expectativas de logros fijadas en cada bloque y permitirán evaluar lo siguiente:

- Los diferentes caminos usados en la resolución de problemas, con y la búsqueda de soluciones a dichas necesidades.
- La puesta en marcha de Proyectos Tecnológicos acordes a las necesidades institucionales y regionales.
- El análisis de objetos de acuerdo a los diferentes niveles de lectura.

- La selección de recursos y procesos tecnológicos acordes a las necesidades planteadas.
- Las actitudes críticas y reflexivas acerca del impacto de la tecnología en el medio natural y social.
- La selección de programas educativos adecuados a las diferentes situaciones de aprendizajes.
- La aplicación de tecnologías gestionales en la optimización de los Proyectos Tecnológicos.
- El cambio de actitud frente al mundo artificial, que le permitirá construir una cultura tecnológica.
- El dominio práctico de los recursos informáticos.

VINCULACIONES AREALES:

La Tecnología se encuentra presente en las diferentes manifestaciones del hombre. Por lo tanto, hay constante vinculación a nivel de conocimientos de las diferentes áreas del saber, permitiendo con ello una gran variedad de interrelaciones areales. Las que se presentan a continuación, son alternativas de vinculación, por lo tanto están sujetas a modificaciones y no deben tomarse como una receta, sino como una guía, que ayudará en el momento de establecer relaciones:

1.- LENGUA:

- La Comunicación como demanda social.
- Los medios de comunicación como productos tecnológicos.
- La imprenta y su impacto sobre los saberes, usos y prácticas del lenguaje.
- Las Tecnologías de la información y comunicación como medios de procesamiento de la información.
- Los Programas computacionales y su relación con la lengua.

2.- MATEMÁTICA:

- El número como demanda social.
- Los instrumentos de cálculo y medición como productos tecnológicos.
- Las técnicas matemáticas y su evolución.
- La resolución de problemas como metodología didáctica.

- El saber matemático y el saber tecnológico.

3.- CIENCIAS NATURALES:

- Los Recursos Naturales como materias primas aplicadas en la fabricación de productos tecnológicos.
- El ambiente natural y su transformación tecnológica.
- Los fenómenos físicos y químicos y su relación en los procesos tecnológicos.
- La energía y su aplicación en el medio social.
- La electricidad y el magnetismo aplicados en los procesos tecnológicos.
- Los circuitos eléctricos y sus aplicaciones.
- Las propiedades de la materia y los materiales.
- Los principios de la Biotecnología y sus aplicaciones.

4.- CIENCIAS SOCIALES:

- El hombre como ser social y tecnólogo
- Características de las sociedades y su evolución.
- Las organizaciones y sus características.
- Las tecnologías gestionales y las organizaciones.
- Impacto social de la Tecnología y sus repercusiones.
- El contexto socio-económico-cultural como característica de una cultura tecnológica.
- La globalización y regionalización y su relación con las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.
- La tecnología y las revoluciones sociales.
- Relaciones entre sociedad, trabajo y tecnología.

5.- EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

- El arte como expresión de una cultura tecnológica.
- El uso de herramientas en las manifestaciones artísticas.
- Las diferentes técnicas y el arte.
- Arte, ciencia y tecnología y sus vinculaciones en el contexto contemporáneo.

6.- EDUCACIÓN FÍSICA:

- El movimiento corporal y sus relaciones con la tecnología.
- Los recursos tecnológicos usados en los juegos corporales.
- Las prácticas corporales como demandas sociales y tecnológicas.

7.- FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA:

- Importancia de la ética en el uso de la Tecnología.
- Importancia de la lógica en la resolución de problemas tecnológicos.
- Epistemología del conocimiento científico y tecnológico.
- Consecuencias éticas y sociales de la ciencia y de la técnica.

BIBLIOGRAFÍA

Aspectos Pedagógicos:

- Alonso Catalina, Gallego Domingo, Honey Peter: Los Estilos de Aprendizaje, España, Edic. Mensajero, 1995.
- Alonso Catalina, Gallego Domingo: Aprendizaje y Ordenador, España, UNED, 1995.
- Baquero Ricardo: Algunos usos de la Teoría de Vigotsky para el análisis de la práctica educativa, Rev. Novedades Educativas, Nº 67, pag. 30.
- Bellerot Jack: La Formación de Formadores.
- Coll Cesar, Martí Eduardo: Aprendizaje y Desarrollo: La concepción Genético-Cognitiva del Aprendizaje, Madrid.
- Ezcurra Ana María, de Lella Cayetano, Krotzsch Pedro: Formación docente e innovación educativa, Cuadernos, Edit. Aique.
- Martí Eduardo: Cuadernos de Educación, Madrid - España, Edit. Horsori, Diciembre de 1992.
- Olson Mary W.: La investigación-acción entra al aula, Edit. Aique
- Piaget Jean: Construcción Teórica de Fundamentación Psicogenética.

Aspectos Tecnológicos:

- Battro Antonio Battro, Denham Percival J.: La Educación Digital, Bs. As., Edit. Emecé, 1997.
- Bertalanffy Ludwig Von, Teoría General de los Sistemas, Fondo de Cultura Económica, México, 1995.
- De Luca Roberto, Gonzáles Cuberes Ma. Teresa, Iniciación en la Tecnología, Bs. As., Edit. Aique, 1997.
- Doval Luis, Gay Aquiles: Tecnología, finalidad educativa y acercamiento didáctico, Bs. As., Prociencia - Conicet, 1995.
- Fresco Juan Carlos: Organización y Estructura, Bs. As., Edit. Macchi, 1993.
- Gay Aquiles, Ferreras Miguel Angel: La Educación Tecnológica, aportes para su implementación, Bs. As., Prociencia-Conicet.
- Gay Aquiles: La Cultura Tecnológica y la Escuela, fascículos 1 al 5, Córdoba, Edic. Tec, 1996.
- Gay Aquiles: La Tecnología, el Ingeniero y la Cultura, Córdoba, Edic. Tec, 1995.
- Grau Jorge E.: Tecnología y Educación, Bs. As., Fundec, 1995
- Hurrell Julio Hurrell, Canda Germán: Taller de Tecnología, Bs. As., Edit. Independencia S.R.L.
- Linietsky Cesar, Serafini Gabriel: Tecnología para todos, Bs. As., Edit. Plus Ultra, 1996.
- Papert Seymour: La máquina de los niños, España, Edit. Paidós, 1995.
- Rodríguez de Fraga Abel: Educación Tecnológica, espacio en el aula, Bs. As., Edit. Aique, 1994.
- Serafini Gabriel: Introducción a la Tecnología, Bs. As., Edit. Plus Ultra, 1996.

Documentos:

- Aprestamiento o Enseñanza, Revista Zona Educativa, N° 5, Pag. 8 al 9, Julio de 1996.
- Contenidos Básicos Comunes para la EGB, Bs. As., Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Diseño Curricular Jurisdiccional de Salta, nivel Inicial, 1° y 2° ciclo de EGB, Ministerio de Educación de la Provincia de Salta, 1997.

- Educación Tecnológica: hacer y reflexionar, Revista Zona Educativa, N° 7, Pag. 20 al 25, Setiembre de 1996.
- El lugar de la investigación en la formación docente: Revista Novedades Educativas N° 81, entrevista a Miguel Ángel Duhalde.
- Esquel: la investigación se incorpora a la formación docente: Revista Novedades Educativas N° 81.
- Formación Docente Continua, Documento de la revista Zona Educativa, N° 9, Pag. 32 al 38, Nov. 1996.
- Ley Federal de Educación, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Bs. As., 1993.
- Los CBC en la Escuela, nivel Inicial, 1° y 2° Ciclo de EGB, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996.
- Materiales de Trabajo para la Transformación de la Formación Docente, Ministerio de Cultura de Educación de la Nación, Junio de 1996.
- Qué son los Contenidos Conceptuales, Actitudinales y procedimentales, Revista Zona Educativa, N°3, Pag. 31 al 33, Mayo de 1996.
- Ramón Yurquina: La Tecnología como área curricular, Documento de la III Reunión Federal de Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles, Córdoba, 1996.
- Tecnología en Inicial, Río Negro, Revista Zona Educativa, N°14, Pag. 46 al 47, Junio de 1997.
- Una vuelta de Tuerca, Revista Zona Educativa, N°7, Pag. 8 al 9.

¹ La investigación-acción entra al aula, Mary W. Olson, Edit. Aique, pag. 113

² Tecnología, finalidad educativa y acercamiento didáctico, Luis Doval, Aquiles Gay, Edit. Prociencia - Conicet, pag. 127

³ Tecnología y educación. Jorge E. Grau, Edit. Fundec

⁴ La Educación Tecnológica, aportes para su implementación, Aquiles Gay, Miguel Angel Ferreras, Conicet

⁵ Tecnología, finalidad educativa y acercamiento didáctico, Luis Doval, Aquiles Gay, Conicet

8.6 AREA CURRICULAR. FORMACION ETICA Y CIUDADANA Y SU TRANSVERSALIDAD

ENFOQUE GENERAL DEL AREA

La inclusión de los **CONTENIDOS BASICOS COMUNES** de **FORMACION ETICA Y CIUDADANA** constituye una novedad en el sistema educativo de nuestro país ya que hasta ahora tuvieron un lugar distinto al de la lengua, las ciencias naturales y sociales, la matemática, etc. Aunque la escuela de la modernidad se propuso cumplir un rol en la formación de la personalidad moral y en la formación cívica de los/las estudiantes, en el caso argentino, la educación laica tuvo muchas dificultades para incluir en el curriculum explícito los contenidos educativos para la enseñanza de la ética y la ciudadanía.

"...Se confinó entonces a la educación ética y ciudadana en los sótanos de lo no enseñable, y se optó por el "emotivismo" y el "decisionismo" en lo que hace a los valores y a las convicciones - la cuestión moral es una cuestión de conciencia de cada uno- y por un fuerte formalismo en la educación cívica: recitado de los artículos de la Constitución Nacional, oraciones y saludos ceremoniosos a la bandera y actos más o menos ritualizados".¹

Pueden reconocerse al menos tres etapas en la historia de la educación ética: el *positivismo pedagógico*, el *espiritualismo axiológico* y el *pragmatismo teórico*, resultado del cuestionamiento a las dos primeras.²

La primera posición instaló un discurso sobre la "neutralidad moral" de la escuela basada en la convicción de que la ética es un saber no argumentable racionalmente lo que implica que es una cuestión de conciencia de cada uno.

La segunda se caracterizó por la idealización espiritualista y puso el acento en un disciplinamiento necesario para lograr el orden. Se basó "... en la autoridad del maestro, en los alumnos ejemplares, los aplicados y de buena conducta, el amor a la patria de nuestros héroes y en el cumplimiento estricto de reglamentos y circulares"³.

Por su parte el pragmatismo intentó lograr un equilibrio entre neutralidad y disciplina pero al poco tiempo fue reemplazado por los gobiernos de facto que impusieron la enseñanza religiosa y un adoctrinamiento ideológico - político expreso. Las continuas crisis que sucedieron a las épocas de las dictaduras sumadas a la desvinculación entre la escuela y las necesidades sociales devinieron en un escepticismo crítico del orden estatuido pero incrédulo de su posible transformación.

La recuperación de la democracia y la preocupación por su consolidación sumadas a las características socio - culturales del presente han puesto de manifiesto la necesidad de educar para sostener la relevancia de construir una moral pública que sirva de sustento al sistema.

Por otra parte los contenidos seleccionados de estos campos del saber también son distintos. Así, por ejemplo, la educación cívica incluía cuestiones técnicas referidas a la organización política, a las normas, etc, que se reemplazan por una indagación sobre los principios, sus fundamentos y aplicaciones. No se trata ahora sólo de contenidos conceptuales, se trata también de contenidos procedimentales como la argumentación y el diálogo como práctica fundamental que obliga a considerar al aula como una comunidad de aprendizaje. Por último hay también contenidos actitudinales - explícitos - en tanto aprender a vivir en democracia es regular las prácticas concretas de todos los involucrados en la convivencia.

En virtud de ello la inclusión del capítulo de **Formación Ética y Ciudadana** entre los Contenidos Básicos Comunes constituye una jerarquización de este campo del saber al que se le otorga ahora un espacio propio para contribuir a la formación integral del hombre y la mujer promoviendo la formación de ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores, transformadores de la sociedad y defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente, tal como lo señala la Ley Federal en su artículo 6°.

El consenso logrado respecto de la necesidad de educar éticamente a niños, jóvenes y adultos se presenta como un desafío inevitable de nuestra época aunque resulte difícil por varias razones. La primera de ellas es que no hay en nuestro país tradición de una educación ética realizada con intencionalidad y profesionalidad a partir de un enfoque crítico. Tampoco hay demasiada bibliografía y las experiencias y/o investigaciones en este campo son incipientes aun.

Por otra parte este bloque, integrado por conocimientos provenientes de tres disciplinas: Filosofía, Derecho y Psicología, se constituye en un área que hasta ahora no se había conformado de esta manera y que implica reemplazar el enfoque jurídico tradicional por un enfoque ético - filosófico y jurídico.

A partir de los saberes de estas disciplinas se integra un campo co-disciplinar que se basa en la posibilidad de fundar racionalmente la participación democrática en el orden social, no para legitimar el orden existente, sino para construir una convivencia pluralista. Formar en ética y ciudadanía es capacitar actores sociales que, desde su margen de libertad se conviertan en hacedores de sus propios cursos de acción y de los ordenamientos sociales y políticos de los que participan y no meros reproductores del sistema.

El aprendizaje de la vida democrática es arduo y complejo, pues su práctica se extiende a la institución en su conjunto por lo que su transversalidad se vuelve un imperativo.

Por tratarse de un aporte a la formación integral de la persona la ética ciudadana no puede circunscribirse sólo a lo cognitivo. Los nuevos contenidos integran los aspectos afectivos y prácticos. Se trata de saber que es lo correcto, porqué es correcto y además de querer hacer lo correcto - y de saber hacerlo.

A las dificultades mencionadas se suman, por un lado el carácter controversial de estos contenidos y por otro la racionalidad de la ética - núcleo

de este campo - cuyas producciones teóricas de este siglo son ciertamente problemáticas.

En consecuencia es necesario construir una didáctica que incluya estrategias adecuadas para lograr *alfabetizar en ética y ciudadanía*.

Filosofía

Debido a su conformación areal son tres los campos conceptuales desde los que hay que partir en la Formación Ética y Ciudadana. En virtud de que el núcleo lo constituye la Filosofía se abordarán en primer lugar los de esta disciplina.

Una referencia a los temas fundamentales de la Filosofía actual incluye una pluralidad de enfoques y temáticas. Entre los grandes temas que concitan la mayor parte de la reflexión filosófica de la actualidad que interesan aquí se encuentran la filosofía de la ciencia, la semiótica, la lógica, la filosofía del lenguaje, la filosofía socio - política, la reflexión sobre el ser humano y especialmente la ética.

La Filosofía de la Ciencia es la reflexión que se ocupa del análisis, la reconstrucción de los métodos, conceptos fundamentales, etc de las ciencias. Hay una vasta producción filosófica que ha contribuido a elucidar aspectos relacionados con la lógica subyacente a las teorías científicas, a la distinción entre investigación y teoría científica así como a la reflexión sobre las implicancias sociales y éticas del desarrollo científico y tecnológico.

La semiótica como teoría de los signos, en particular desde la Pragmática, se ha ocupado de estudiar el sentido de las expresiones lingüísticas considerando las circunstancias histórico - sociales en las que las palabras son expresadas. Según esta posición el lenguaje no es algo acabado, estructurado y codificado sino que es un continuo hacer fruto de los usos, las costumbres e instituciones, es un producto social.

Desde la filosofía del lenguaje se ha estudiado la aplicación de las investigaciones sobre los "juegos del lenguaje" y la teoría de los actos de habla a las declaraciones éticas contribuyendo al conocimiento del lenguaje moral.

La lógica estudia las condiciones formales que debe seguir una argumentación para ser válida. Para ello los lógicos han intentado construir un lenguaje artificial que cuente con reglas explícitas por las que se establezca el uso de los términos y la formación de enunciados. En la actualidad hay una lógica que constituye la presentación formalizada del conocimiento acerca de determinado tema y una lógica "informal" desarrollada en las últimas décadas que procura realizar aportes a las argumentaciones del lenguaje cotidiano. La corriente llamada del "pensamiento crítico" estudia las posibilidades de relacionar la teoría (lógica) con la práctica.

La Filosofía socio - política es una reflexión sobre la sociedad y los fenómenos sociales que aporta a la Formación Ética y Ciudadana importantes conceptos sobre los sistemas de gobierno, la sociabilidad humana, el cambio social, las formas de organización política, la legitimación de las leyes, la justicia y las utopías, entre otros.

Entre la vastísima temática de esta disciplina filosófica es pertinente a la realidad de la provincia de Salta conocer los aportes realizados por los estudios acerca de la recepción e interiorización de la cultura. También resultan relevantes las investigaciones sobre los medios de comunicación social.

En el campo de la reflexión filosófica sobre el ser humano una temática importante es la de la racionalidad. El concepto de razón - como todos los conceptos filosóficos - ha ido evolucionando con la aparición de distintos sistemas.

Es importante en el área de la Formación Ética y Ciudadana el conocimiento de las teorías contemporáneas, fundamentalmente las de la *razón crítica* producto de la escuela de Frankfurt. Esta línea establece una unidad entre razón teórica y razón práctica y sus aportes contribuyen de manera importante a la comprensión de la interacción comunicativa que desarrolla la conciencia moral, así como las teorías de la acción y sus aportes sobre las motivaciones, las intencionalidades, los procesos de deliberación y elección, etc. El discurso crítico cuestiona el valor de la tecnología en relación al progreso y a la sociedad de consumo - producto del modelo capitalista - que genera todo tipo de desigualdades, alienación y autoritarismo y plantea el objetivo de cambiar el orden establecido.

También en este ámbito se ha investigado ampliamente la noción de persona desde su historia conceptual así como la noción de persona moral.

La Ética - muy difundida contemporáneamente - se constituye en el núcleo de la reflexión filosófica sobre la que se centra la Formación Ética y Ciudadana.

Progresivamente la ética ha ido desplazando su objeto de estudio, dejando de ser la reflexión sobre el fin último del hombre. Se ha convertido hoy en un producto de la creación racional del hombre sobre la cual es posible basar las leyes universales.

La ética desarrolla el análisis del lenguaje moral y propone teorías que buscan fundamentar las normas. Otras corrientes denominan ética a " la disciplina filosófica que se ocupa de esa compleja dimensión de la vida humana que es la moralidad... y que aborda una triple tarea... en primer lugar , aclarar en qué consiste la moral, en segundo lugar fundamentar o dar razón suficiente de este fenómeno humano y, por último, aplicar lo descubierto en las tareas anteriores a los problemas morales cotidianos..."⁴

Entre las cuestiones éticas contemporáneas están: la distinción entre ética y moral y sus esferas de pertenencia, el uso pragmático de la razón, el pluralismo axiológico, el discurso ético y, la discusión sobre la posibilidad de fundar

con razones una moral. debate establecido entre escépticos, críticos y dogmáticos. Resulta inevitable consignar además a la ética aplicada y sus avances en bioética, ética de la información, etc.

Psicología

La psicología contemporánea ha desarrollado a lo largo del siglo XX numerosas teorías de raíz epistemológica y temática diversa.

El Psicoanálisis realizó importantes investigaciones sobre el funcionamiento del *aparato psíquico* postulando la existencia de una instancia *inconsciente*, hipótesis alrededor de la cual gira esta corriente. La importancia de esta escuela motivó que muchos historiadores de la Psicología se refirieran a un antes y un después de Freud.

La educación tiene una gran deuda con Jean Piaget autor de la *psicología genética*. Pese a las críticas que surgieron en los últimos años se acepta que sus aportes son un marco general que permite comprender el desarrollo de la inteligencia.

En las últimas décadas ha influenciado notablemente la educación el pensamiento de Lev Vigotsky para quien el desarrollo infantil está íntimamente relacionado con el medio ambiente cultural. El desarrollo no se produce espontáneamente ya que los adultos guían el proceso involucrándose en él. Conceptos como los de *internalización*, *zona de desarrollo próximo*, *aprendizaje significativo*, son importantes a la hora de enseñar ética y ciudadanía.

Con la influencia de autores provenientes de varias disciplinas se ha conformado una corriente denominada *psicología cognitiva* abocada al estudio amplio de los procesos mentales. Sus resultados realizan importantes aportes sobre el conocimiento de la mente - entendida en sentido amplio- es decir sobre el pensamiento, los sentimientos, el aprendizaje, la memoria.

Los estudios sobre el papel de la afectividad en el aprendizaje han permitido conocer como influyen los factores sociales y cual es el papel de la motivación. Esta teoría sostiene que la "moralización" es un proceso de interiorización de normas del medio social, por una adaptación funcional a las convenciones sociales. La incorporación de normas, valores y juicios evaluativos se logra en parte por la observación de modelos, reales o de ficción.

La Gestalt elaboró una psicología preocupada por la forma postulando que los elementos de la realidad están integrados a totalidades significativas que los contienen. Sus estudios sobre la percepción y las investigaciones derivadas de los mismos contribuyen a comprender como se percibe la realidad.

La logoterapia cuyo fundador es Víctor Frankl propone una visión existencial - humanista del hombre que recupera la existencia del espíritu como la dimensión específicamente humana. Desde el análisis de la libertad, la responsabilidad, los valores y la búsqueda del sentido de la vida apuntan en edu-

cación al encuentro y al diálogo pedagógico.

Las líneas que aquí se trazan solo tiene la intención de orientar a los profesores que tendrán a su cargo los contenidos de Formación Ética y Ciudadana a fin de que puedan considerarlos para la enseñanza de este bloque.

Derecho

La última década del siglo XX se presenta en la República Argentina - desde el punto de vista político - como un período de consolidación de la democracia y de las instituciones políticas. La reconstrucción del Estado de Derecho precisa una sociedad que redescubra el valor de la Constitución Nacional y de las instituciones inspiradas en ella pero, contrariamente, se observa una disminución de la participación ciudadana en la vida pública vinculada al descrédito frente a la actividad política .

Lo afirmado en el párrafo anterior permite advertir que es necesario promover una *cultura de la juridicidad*, es decir "... incorporar en la vida social y política una cultura viva del orden jurídico, de los deberes y derechos, de los poderes, funciones y responsabilidades, del valor de la ley y sus límites".

Se entiende aquí por Derecho al código de normas destinadas a orientar las acciones de los ciudadanos, que emana de las autoridades políticas y que cuenta con el respaldo coactivo de la fuerza física del estado para hacerlas cumplir. Por este carácter las normas jurídicas obligan a todo miembro de la sociedad en tanto que ciudadano que vive bajo la jurisdicción de un estado.

Entre los contenidos del Derecho se privilegian los de Derecho Constitucional. Su enseñanza contribuirá a consolidar el sistema democrático. Las teorías racionalistas de la Modernidad sobre la constitución, entre ellas las del constitucionalismo liberal, así como algunas concepciones actuales como el constitucionalismo sociológico⁵ aportarán ricas perspectivas para comprender nociones fundamentales. Algunos teóricos del Estado pueden considerarse para analizar las relaciones entre la constitución y el poder político.

La incorporación de los derechos sociales, el surgimiento de los derechos de tercera generación, así como el problema de su escasa aplicación han generado importantes debates que resultarán interesantes a la hora de analizar con los alumnos la problemática particular de los Derechos Humanos.

Una nueva gama de problemáticas que surgió con la incorporación de los derechos sociales pone en evidencia las dificultades para llevar a la práctica los avances teóricos. El acento de las investigaciones está dirigido ahora a la búsqueda de medios operativos para lograr que los avances alcanzados tengan vigencia efectiva y por ello seleccionar algunos autores que aborden estos nuevos interrogantes, permitirá introducir la enseñanza de nuevas categorías jurídicas.

Didáctica de la Formación Ética y Ciudadana

En el campo de la Formación Docente y consecuente con las líneas teóricas del campo filosófico citadas aquí se pueden encontrar, entre varias, dos corrientes a considerar para implementar la Formación Ética y Ciudadana: la "pedagogía crítica" de orientación socio-política y la "teoría crítica" de la educación, de orientación filosófica.

Según la primera propuesta la educación debe ser un proyecto político encaminado a profundizar en los valores y en el proceso democrático. En ese marco los docentes ejercen un trabajo potencialmente transformador. La escuela es una *esfera pública democrática*, es decir, un espacio abierto al diálogo y a la reflexión crítica en el que se debe procurar la profundización colectiva de la democracia. El docente es un actor transformador de la sociedad cuya función, en su carácter de "intelectual público" es lograr que los alumnos se sitúen activamente en el contexto socio-político a fin de transformar el discurso de reproducción de las estructuras de poder que se pretende instalar desde el curriculum vigente.

Para la segunda línea la posibilidad del cambio social en el contexto educativo está en la capacidad discursiva de los actores que permite entender al aprendizaje como un proceso de interacción entre los participantes que ayuda a reflexionar sobre las ideas y prejuicios para así poder modificarlos, si es preciso. El objetivo de la educación es crear las condiciones que profundicen los principios democráticos.

En el marco de esta segunda tendencia los docentes promueven la reflexión a partir de la toma de conciencia de los aspectos ideológicos-implícitos en la práctica docente - y en la estructuración escolar de los conocimientos. En consecuencia, la escuela es el lugar para crear una comunidad que aprenda a través del diálogo en el que los participantes contribuyen desde la diversidad de su propia cultura. Todos los involucrados en el proceso educativo deben reflexionar sobre su concepto de persona y de sociedad y deben desarrollar a partir de allí las acciones pedagógicas.

Ambas teorías coinciden en la necesidad de reflexionar sobre la propia práctica. Conocer supone actuar y por ello la teoría no es anterior a la praxis, sino que se construye con el ejercicio de la crítica.

En virtud de que los principios psicopedagógicos que subyacen en los diseños curriculares se enmarcan en una concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la intervención didáctica, es necesario dejar totalmente de lado la idea de que la enseñanza de la formación ética y ciudadana deberá consistir en enseñar un listado de reglas para que los alumnos las adopten en forma acrítica.

Un modelo adecuado debería propender a que los alumnos sean capaces de construir argumentos, desarrollar prácticas participativas y actuar conforme a los principios democráticos.

La Formación Ética y Ciudadana, en consecuencia, puede nutrirse de las corrientes mencionadas que, orientadas hacia el desarrollo de actitudes epistémicas y morales, dan prioridad a las competencias del "pensamiento crítico" y desarrollan habilidades argumentativas necesarias para formar ciudadanos pensantes como requiere la Ley Federal.

Resultan oportunas para la enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana las aportaciones de los teóricos de la *mediación*. La mediación es una forma de solucionar una disputa o negociación a través de la intervención de un tercero imparcial y neutral que conoce los procedimientos eficaces para ayudar a resolver de la manera más eficaz un conflicto.

Debido al carácter controversial de estos contenidos es útil disponer de métodos concretos que ayuden a los docentes a convertirse en defensores de un proceso equitativo y no de determinada posición. El análisis de la mediación neutral, de la beligerancia, de los distintos tipos de conflictos, así como de las estrategias de mediación constituye una herramienta apreciable para conseguir la conciliación de los miembros que participan del conflicto.

Los estudios sobre el aprendizaje en materia de moral provenientes de la psicología explican el desarrollo de la conciencia moral. Más allá de las críticas al etnocentrismo de estas propuestas no es posible dejar de tenerlas en cuenta.

Desde el campo de la psicología social y en particular a partir de las investigaciones sobre prejuicios, actitudes, la comunicación, etc, se enriquece el análisis de la conducta de las personas en tanto miembros de una sociedad. Estas conceptualizaciones ayudan a comprender como las estructuras sociales y sus modificaciones influyen sobre la mentalidad de los individuos y los grupos que conforman la sociedad y viceversa. Algunos estudios sobre las actitudes resultan interesantes a este fin.⁶

A pesar de no ser un campo suficientemente explorado, la didáctica de la Formación Ética y Ciudadana está produciendo enfoques alternativos y complementarios entre sí a través de la elaboración de diversos programas como, por ejemplo, Filosofía para Niños, Educación para la Democracia, Educación para los Derechos Humanos, etc.

Conforme a lo expuesto los futuros docentes a cargo de la Formación Ética y Ciudadana del Nivel Inicial, EGB 1 y EGB 2:

- Tendrán dominio sobre los Contenidos Básicos Comunes de Formación Ética y Ciudadana para Nivel Inicial, EGB1, EGB 2, Polimodal y la Formación Docente y adquirirán los fundamentos teóricos para transferir los de su nivel a la práctica.
- Podrán organizar, seleccionar, implementar y evaluar los contenidos de Formación Ética y Ciudadana ajustando sus propuestas al contexto.
- Estarán en condiciones de buscar y sistematizar información, resultados de innovaciones e investigaciones y bibliografía actualizada sobre los

contenidos y la enseñanza del bloque de Formación Ética y Ciudadana, así como de participar en investigaciones sobre todo referidas a aspectos de la didáctica de estos contenidos.

SUGERENCIA DE CONTENIDOS:

La Formación Ética y Ciudadana de los futuros docentes de Nivel Inicial, EGB 1 y EGB 2 tiene, en primer lugar, un sentido de continuidad y profundización en la formación integral de la persona. Los futuros docentes deberán reflexionar sobre los conceptos, procedimientos y valores internalizados en las etapas previas de aprendizaje y en otros ámbitos públicos y privados, profundizando su propia formación.

En una sociedad pluralista y democrática todas las personas tienen el derecho y la necesidad de recibir una formación ética, *aparte de sus creencias religiosas* y ello supone recibir una educación que, en un marco de libertad, les ayude a saber vivir tanto en el ámbito privado como en el ámbito público.

En segundo lugar la Formación Ética y Ciudadana es parte de la formación profesional integral y especializada necesaria para quienes deberán atender a la "formación integral y permanente del hombre y de la mujer" (Art. 6° Ley Federal).

Como parte de la formación orientada los futuros docentes deberán saber enseñarlos y por ello se proponen contenidos que permitan alcanzar dicha competencia.

La Formación Ética y Ciudadana no puede ser planteada en forma esporádica, o en un solo espacio curricular, sino como algo permanente que debe integrarse e impregnar todos los procesos de aprendizaje y todas las áreas por lo que adquiere un carácter de transversalidad al que debe contribuir todo el currículo.

Por la especificidad de las disciplinas que lo conforman, el bloque requiere su propia didáctica. Para enseñar ética ciudadana es necesario adquirir contenidos y prepararse para poder enseñarlos. Por ello se consideran también aspectos específicos relativos a la práctica de la enseñanza.

En virtud de la situación de transición en la Transformación Educativa, los futuros docentes no contarán con los aprendizajes previos del nivel polimodal. Hasta tanto se implemente en su totalidad la Ley Federal, se consideran aquí contenidos que en el futuro se aprenderán en el mencionado nivel.

Se desarrollan contenidos provenientes de la Filosofía y el Derecho tomados de los *Contenidos Básicos comunes para la Formación Docente de Grado para el Nivel Inicial y Primer y Segundo Ciclo de la EGB* aprobados en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación de la Nación, así como del *Borrador del Diseño Curricular para EGB 1 y 2 de la Provincia de Salta*. No se incluyen contenidos de Psicología ni de Conocimiento porque serán desarrollados

en el campo de la Formación Especializada y de la Formación General, respectivamente.

Los CBC de Formación Ética y Ciudadana de Filosofía y Derecho se presentan en un bloque. Es conveniente tener en cuenta que su desarrollo hará necesario integrar contenidos de Psicología y Conocimiento trabajados en otros espacios curriculares, por lo cual los docentes tendrán que trabajar en forma integrada con los profesores a cargo de los espacios mencionados.

Los contenidos de Psicología que se deben integrar son los referidos a *procesos psicológicos básicos, procesos psicosociales, psicología del desarrollo, psicología de la personalidad y psicología de la salud*. Los contenidos de Conocimiento son los referidos a *conocimiento, conocimiento científico e implicancias éticas de la aplicación de la ciencia*.

Se han enunciado en primer lugar los contenidos por disciplina. Esta formación procurará un aprendizaje de calidad que permitirá a los docentes comprender las teorías fundamentales de cada saber y los principales debates contemporáneos sobre ellas, así como identificar futuras líneas de investigación.

Se incluyen aparte otros bloques sobre las orientaciones referidas a la enseñanza y aprendizaje de estos contenidos, a la práctica de la enseñanza, a los contenidos procedimentales y a los contenidos actitudinales.

Aunque cada bloque se presenta por separado debe entenderse que el resultado del aprendizaje de los mismos, por parte de los futuros docentes, tendrá que estructurarse en una concepción integrada de todos estos contenidos, a fin de que ellos a su vez puedan enseñarlos integrados.

La secuenciación de todos estos contenidos podrá realizarse según varias alternativas que el docente responsable tendrá que llevar a cabo teniendo en cuenta el contexto educativo, el Proyecto Institucional y las vinculaciones interareales que se planifiquen. Los contenidos de Formación Ética y Ciudadana no son rígidamente secuenciales, es posible organizarlos alrededor de uno o varios ejes.

A fin de elaborar una secuenciación sería conveniente tener el conocimiento más amplio posible de las disciplinas que conforman el área: su estructura interna, contenidos más relevantes, los procedimientos más habituales que utiliza, etc.

En el caso de la Formación Ética y Ciudadana sería más apropiado realizar una organización - en el espacio curricular específico - tomando como eje a los contenidos conceptuales, pero sin olvidar los procedimentales y actitudinales. Si se procura alcanzar un equilibrio entre los tres tipos se logrará integrarlos superando el modelo que se centraba en los conceptos.

Los bloques son los siguientes:

Bloque 1: Filosofía y Derecho

Bloque 2: Enseñanza y aprendizaje de los CBC de Formación Ética y Ciudadana.

Bloque 3: La práctica de la enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana.

Bloque 4 : Contenidos Procedimentales de Formación Ética y Ciudadana.

Bloque 5: Actitudes generales relacionadas con la formación ética y ciudadana y su enseñanza.

Cada bloque presenta una síntesis explicativa, expectativas de logros al finalizar la Formación Docente y una propuesta de alcance de los contenidos seleccionados.

BLOQUE 1: FILOSOFÍA Y DERECHO

SÍNTESIS EXPLICATIVA:

En el espacio denominado Formación Ética y Ciudadana de la Formación Docente para el Nivel Inicial, Primer y el Segundo Ciclo de la EGB se proponen abordar algunas cuestiones filosóficas sobre el signo, el lenguaje, el pensamiento, la moral, el ser humano y la sociedad.

Las líneas teóricas desde las cuales se pueden abordar estos conocimientos están señaladas en el apartado "Enfoque general del área".

Se sugiere a los formadores que estén a cargo de estos contenidos adoptar como método el mismo que se recomienda a los alumnos en su calidad de futuros docentes, es decir los que responden al modelo cognitivo. Presentar los problemas contextualizados históricamente, promover su discusión, insistir en la práctica de los contenidos procedimentales, obligar a utilizar la argumentación, así como trabajar sobre las actitudes permitirá adoptar un enfoque coherente con los contenidos.

El espacio curricular no permite desarrollar las normas jurídicas en detalle. Es preferible proporcionar a los futuros docentes - antes que una gran cantidad de información sobre ellas -, elementos que les permitan ubicar a las normas en un contexto más amplio, así como advertir sus finalidades y sus funciones.

Desde ese enfoque pueden abordarse los principios básicos de los derechos, deberes, y responsabilidades, del régimen institucional nacional, provincial y municipal. Sería necesario incluir contenidos referidos a la Constitución subrayando la necesidad de reflexionar sobre ellos a la luz de la historia, la realidad social y su vigencia actual.

Para enseñar el sistema institucional es necesario tener en cuenta los conocimientos adquiridos por los alumnos a través de la experiencia y de la transferencia del medio cultural.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Al finalizar su formación, los docentes de Nivel Inicial, Primer y Segundo Ciclo de la Educación General Básica :

- Conocerán y comprenderán el enfoque ético - filosófico - jurídico de la Formación Ética y Ciudadana y actuarán en consecuencia.
- Conocerán y comprenderán los aportes de la Semiótica y la Filosofía del lenguaje al lenguaje moral.
- Identificarán falacias, supuestos, ambigüedades, vaguedades e inconsistencias presentes en el lenguaje natural.
- Reconocerán y construirán argumentos correctos en el lenguaje natural, utilizando elementos básicos de los lenguajes formalizados
- Comprenderán y reflexionarán sobre diferentes concepciones del ser humano.
- Conocerán y compararán diversos conceptos de razón e identificarán el concepto de razón subyacente en los contenidos de Formación Ética y Ciudadana.
- Conocerán y comprenderán diversas teorías éticas y proyectos éticos contemporáneos.
- Adquirirán un adecuado conocimiento de la psicología moral de los grupos escolares .
- Conocerán y comprenderán la Constitución Nacional, la Provincial y la Carta Municipal del departamento que corresponda.
- Plantearán, seleccionarán y realizarán indagaciones para analizar problemas morales y cívicos .
- Desarrollarán una actitud de investigación y una visión de las ciencias como un saber en permanente reconstrucción.
- Asumirán una actitud inclinada al balance y la exploración crítica y creativa, democrática, y participativa, alejada de dogmatismos teóricos y prácticos.
- Estarán abiertos al debate, al riesgo de lo imprevisto y a los cuestionamientos fundados de los alumnos.

PROPUESTA DE ALCANCE DE CONTENIDOS

CONTENIDOS CONCEPTUALES DE FILOSOFÍA

1- Semiótica y Filosofía del Lenguaje

- La semiótica. Características del signo. La dimensión sintáctica, semántica y pragmática del lenguaje.
- Lenguaje y metalenguaje.
- Lenguaje natural y lenguaje artificial.
- Los usos del lenguaje. El uso de las palabras. Ambigüedad y vaguedad.

- La definición. Tipos de definición.
- Funciones del lenguaje. Efectos emotivos.
- La teoría de los juegos del lenguaje.
- Actos del lenguaje : dimensión locucionaria, ilocucionaria y perlocucionaria.
- Reglas de los actos del lenguaje

2- Lógica

- Lógica formal e informal.
- La argumentación. Verdad y validez. Procedimientos para determinar validez e invalidez.
- Tipos de argumentación. Contrargumentos, dilemas y contradilemas. Las paradojas. Las falacias.
- Elementos básicos de lógica proposicional y de predicados.

3- Reflexión filosófica sobre el ser humano

- Noción de persona. Historia conceptual de la noción de persona. La persona moral.
- Distintas concepciones sobre el ser humano.
- La razón. Historia conceptual de la noción de razón.

4- Filosofía Político - Social

- El ser humano y la sociedad: diversas posiciones.
- Sociedad, comunidad y asociación
- Los agentes de socialización.
- Sociedad y Cultura.
- Aculturación y anomia Los medios de comunicación social.
- El Estado: orígenes
- El Estado de derecho
- La Política
- Política y poder
- La democracia
- Las utopías
- El pensamiento utópico a través de la historia

5- Ética

- Ética y Moral
- Moral y Religión
- Moralidad positiva y moralidad crítica
- La argumentación moral
- Los niveles del razonamiento moral.
- Cuestiones referidas a la universalización.
- El sujeto moral.
- Heteronomía y autonomía moral
- Libertad y responsabilidad.
- Teorías éticas contemporáneas.
- Proyectos éticos contemporáneos.
- Problemas de ética aplicada.

Contenidos Conceptuales de Derecho

1. Normas

- Las normas, su sentido y su función.
- El derecho y la justicia.
- Clases de justicia.
- La ley.
- Legalidad y legitimidad .

2. La Constitución

- Los principios, valores y supuestos del orden democrático.
- El derecho constitucional. El constitucionalismo social.
- El desarrollo histórico de la Constitución Nacional. Las rupturas constitucionales.
- El contenido de la Constitución Nacional.
- La forma de gobierno.
- La constitución Provincial.
- La Carta Municipal.

3. Los Derechos Humanos

- Desarrollo histórico de los movimientos de los derechos humanos.
- Declaraciones, Pactos y Convenciones Internacionales de los derechos humanos.
- Derechos de primera, segunda y tercera generación.
- Promoción y defensa de los derechos humanos.
- Diversas formas de violaciones a los derechos humanos.

BLOQUE 2 : PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS DE FORMACION ETICA Y CIUDADANA

SÍNTESIS EXPLICATIVA

La Formación Ética y Ciudadana propone abrir un camino a través del cual los alumnos, futuros docentes, deberán convertirse en protagonistas de su propia formación a partir de la construcción de valores, actitudes y comportamientos que los definirán como profesionales críticos, activos y comprometidos y capaces de enseñar estos contenidos colaborando en la construcción de una sociedad más justa que garantice la convivencia pacífica.

En la historia de la Educación Argentina la enseñanza de la Ética y la Ciudadanía tuvo como fin transmitir y asegurar la adquisición, por parte de los alumnos, del sistema de valores aceptados por la sociedad y del conjunto de normas y leyes fundamentales destinadas a asegurar su vigencia, pero como parte de un currículo no explicitado. Desde los C. B. C. de Formación Ética y Ciudadana para la Formación Docente se plantea enseñarlos desde una concepción ético - filosófica - jurídica que presenta un modelo de educación fundamentalmente cognitivo y que aparece *explícito* en el curriculum.

Según esta nueva concepción, a partir de los aportes de la lógica, la teoría de la argumentación y el análisis filosófico, se procura que los alumnos desarrollen habilidades para considerar las cuestiones que hacen al obrar humano. Esta consideración no se restringe a un mero juego formal sino a la internalización de doctrinas morales y al discernimiento de los problemas sociales contemporáneos desde la perspectiva de un sujeto crítico, responsable y comprometido con el respeto a los valores universales.

Este nuevo enfoque objeta el papel pasivo que se reservó en la educación a los alumnos y que se basaba principalmente en la memorización del contenido de leyes, normas y máximas. Se propone evitar el adoctrinamiento que implica la aceptación acrítica de un sistema de pensamiento.

A fin de superar las limitaciones del enfoque tradicional se pretende ahora potenciar en los futuros docentes las competencias necesarias para que puedan comprender, respetar, y construir activamente normas que regulen la convivencia, que permitan la vida colectiva garantizando la vigencia efectiva de los valores deseables y utilizando estrategias para la resolución pacífica de los conflictos. Los formadores procurarán formar a los futuros docentes en el compromiso con la sociedad, el Estado y el sistema constitucional, evitando enseñar el derecho como un conjunto de datos alejados de su sentido y su aplicación.

Se deberá tener en consideración la noción de la educación permanente según la cual los futuros docentes tendrán que completar y actualizar su formación inicial. En virtud de esta consideración, los formadores tendrían que poner énfasis en enseñar métodos para acceder a los conocimientos, antes que intentar abordar todos los contenidos exhaustivamente.

Numerosos autores coinciden en que la ética debe ser enseñada en la interacción que la persona humana realiza con los otros, con el entorno y con la realidad en la vive y a partir de lo cual los valores se traducen en actitudes y comportamientos concretos, comprometidos con la realización de un proyecto de vida. Por ello *la enseñanza de la ética debe realizarse a través de un espacio curricular propio y de modo transversal al mismo tiempo.*

Toda situación ética supone la interrelación ya que toda construcción moral se juega "entre". Dilucidar un problema moral tiene un polo personal inalienable, pero a la vez es algo necesariamente inmerso en una situación social. Conforme a ello la enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana consiste en enseñar a vivir en el seno de una comunidad.

Es necesario que los docentes sean capaces de crear en el aula un clima de confianza y respeto mutuo que favorezca el intercambio de opiniones y que propicie el debate y la participación. Estas situaciones permitirán que los alumnos, a partir de la confrontación de diferentes teorías con su propia realidad personal y socio-cultural, reconstruyan nuevos conceptos evitando que el acto de conceptualizar quede reducido a la memorización.

Una visión histórica, comparada con una contemporánea, lograría que los alumnos comprendan que aun cuando exista un consenso amplio sobre ciertas concepciones, algunas sociedades mantienen tradiciones culturales que mati-

zan las definiciones generalmente aceptadas.

La enseñanza y el aprendizaje de estos contenidos depende de como se entiende a la moral, la ética y la fundamentación de las normas jurídicas, razón por la cual se han elaborado variados modelos.

Tanto desde la Filosofía, como desde la Psicología y la Sociología se han presentado modelos de educación moral que propician desde un dogmatismo cerrado hasta un relativismo moral.

Según la concepción de aprendizaje que se sostenga, se perfilan distintos tipos de intervención educativa en la educación moral sobre los cuales es necesario reflexionar. Es importante tratar el tema de la neutralidad y discutir sobre ella. Algunos autores⁷ optan por hablar de neutralidad activa.

Es necesario que quienes estarán a cargo de estos contenidos conozcan estos modelos y las derivaciones didácticas que se desprenden de ellos a fin de que puedan reconocer sus alcances y sus límites en relación con los CBC.

No debe entenderse que en la Formación Docente se pueden abordar exhaustivamente todos los modelos, pero sí se procurará que los alumnos tomen conocimiento de los mismos. Asimismo se sugiere promover, tanto el análisis y comparación de los mismos, como la realización de experiencias que permitan hacer contribuciones a la construcción de una Didáctica de la Formación Ética y Ciudadana. En este sentido los futuros docentes del Nivel Inicial y de EGB 1 y 2 podrían realizar investigaciones y/o experiencias específicas de la enseñanza en sus respectivos niveles.

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA EN EL NIVEL INICIAL.

El documento sobre los CONTENIDOS BÁSICOS COMUNES para el Nivel Inicial aprobado mediante Resolución 39/94 del Consejo Federal de Cultura y Educación y el Diseño Curricular Jurisdiccional de Salta no incluyen un capítulo de Formación Ética y Ciudadana. Pese a ello el documento sobre CONTENIDOS BÁSICOS COMUNES para la Formación Docente de Grado aprobado mediante Resolución 52/96 incluye en el Campo de la Formación de Orientación para Nivel Inicial y Primer y Segundo ciclo de la EGB un capítulo del área. En consecuencia se trazan aquí algunas líneas sobre posibilidades de implementación del capítulo en el Nivel Inicial.

En consideración a la edad de los niños del Nivel Inicial, los futuros docentes deberían trabajar sobre todo técnicas para enseñar contenidos procedimentales y actitudinales.

Dado que psicólogos y pedagogos sostienen que las primeras experiencias tienen una repercusión vital en el nivel inicial, se requiere analizar con detenimiento los contenidos que se enseñarán, así como los recursos que se utilizarán.

Modelos de Educación Moral

El enfoque de una enseñanza de la ética ciudadana desde una perspectiva filosófica - jurídica es innovador en la educación argentina .La bibliografía de nuestro país referida a teorizaciones y/o experiencias es incipiente - está en proceso de elaboración - y la extranjera no puede ser aplicada directamente ya que no responde totalmente al modelo propuesto a partir de la implementación de la Ley Federal.

El modelo español presenta una educación moral que tiene puntos en común con la propuesta derivada de la ley federal, - como el fundarse en una psicología cognitiva de tipo constructivista -, pero difiere en muchos otros aspectos.

En general la bibliografía sobre las propuestas y las experiencias españolas se refieren a la educación moral de la persona, sin poner el acento especialmente en la formación ciudadana - a la que algunos autores la incluyen dentro de la ética aplicada . En cambio la propuesta de los CBC de Formación Ética y Ciudadana resalta el enseñar a vivir en democracia.

Existen varias tendencias en educación moral que se pueden tomar como referentes para construir una formación ética ciudadana fiel a los CBC. Resulta difícil clasificarlas, pues mientras algunas consideran un aspecto puntual, otras desarrollan otros y a veces éstos resultan complementarios, no opuestos. Algunas como la Filosofía para Niños hacen planteos innovadores adecuados para niños de nivel inicial mientras otras se pueden adaptar para todos los niveles.

En virtud de esta dificultad a continuación se describen algunas líneas y se analizan algunas de sus ventajas y de sus desventajas.

1- La Educación Moral como socialización.

Según algunos autores la educación moral es un tipo de educación que consiste en la adaptación a las normas sociales basada en una concepción heterónoma de la moral. lo que implica sostener que los sujetos no elaboran las normas, sino que las reciben de otros.

De acuerdo con ella las normas morales son el producto colectivo que los miembros de una sociedad reciben y adoptan, en el marco de un conformismo que se limita a reproducir el orden vigente.

Desde esta perspectiva se acepta que hay un conjunto de valores y normas de conducta que se transmiten de generación en generación , y que no requieren modificaciones ni replanteos. La imposición de normas se lleva a cabo a partir de alguna autoridad reconocida como tal que muchas veces ejerce su poder autoritariamente. Está mejor formado el ciudadano que acepta los códigos y actúa conforme a ellos.

Dentro de estas teorías puede ubicarse al sociologismo que sostiene que los hechos morales están determinados exclusivamente por factores sociales.

Algunos autores proponen a la sociedad como autoridad que impone desde afuera las normas al sujeto. El ciudadano debe aceptar el orden impuesto, sin participar en su elaboración. La cultura, la socialización y la estructura social son las fuentes de la moralidad.

Según esta corriente los elementos esenciales de la moralidad son: el espíritu de disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad. Las acciones morales responden siempre a un sistema de reglas preestablecidas. Un ciudadano ético es el que respeta la autoridad de modo disciplinado y actúa por deber obedeciendo las reglas, sin la necesidad de formar una conciencia moral autónoma.

El aula es un lugar en el que los niños aprenden a respetar las reglas y adquieren los hábitos de contención y dominio que precisa un buen ciudadano. Para ello se requiere aplicar una disciplina firme y a la vez equilibrada que respete espacios de decisión personal y que genere el gusto por el orden.

Por su parte el docente debe constituirse en autoridad moral y, sin sembrar el miedo a los alumnos, tiene que hacer comprender a sus alumnos que es fundamental cumplir con las reglas sociales para ser un buen ciudadano.

En este marco una adecuada educación moral solo se adquiere en los ámbitos colectivos a través del hábito de pensar y actuar en común, del fomento de la solidaridad y del estímulo del sentimiento de pertenencia.

Caben algunos cuestionamientos a esta propuesta. La moral se concibe como una simple adaptación a las normas, mientras la Ley Federal expresa la necesidad de formar ciudadanos autónomos. En ningún momento las posiciones citadas consideran la posibilidad de que los ciudadanos problematicen la realidad social e intenten transformar el orden vigente. El docente representa la autoridad que guía fiel al modelo social y no se ve la posibilidad, en este marco, de promover el desarrollo de un pensamiento crítico.

2. La educación moral como clarificación de valores

Este modelo consiste en la organización de actividades para estimular procesos de valoración que permitan a los alumnos aclarar sus propios valores a fin de que se hagan responsables de los mismos. Una educación de este tipo debe evitar todo adoctrinamiento porque lo que vale es que lo que cada uno decide. La metodología consecuente implica poner en práctica actividades de autoanálisis.

Subyace a este modelo una concepción relativista según la cual los conflictos de valor no permiten encontrar soluciones universalmente aceptables. Esta dificultad no implica aceptar un comportamiento pasivo ante los problemas éticos, por el contrario es necesario comprometerse en la búsqueda de soluciones, aunque éstas sean subjetivas.

Una posición moral siempre está influenciada por la personalidad, el contexto, etc. Cuando se trata de problemas éticos de índole social es necesario conocer los aportes científicos y técnicos para encontrar una solución.

Se parte de la aceptación de la diversidad de puntos de vista y por tanto se propende a la tolerancia en virtud de que el pluralismo es el único modo posible de encarar la convivencia social.

Desde el punto de vista práctico la instrumentación de este método es dificultosa porque en muchos casos los jóvenes no conocen sus propios valores o son apáticos, indiferentes, están desorientados, son excesivamente conformistas o rebeldes y resulta arduo aclarar las confusiones que presentan.

Por otra parte, dado que se admite que no hay valores universales, éstos tampoco se pueden transmitir. Los valores, por lo contrario, se construyen en un proceso de cambio permanente y por ello el docente es quien ayuda a clarificar. A tal efecto es necesario que se realice un proceso en un marco de libertad, con la posibilidad de tener al menos dos alternativas y la necesidad de analizar las consecuencias que se derivan de las decisiones que se tomen.

El docente, en virtud de que "todo es igualmente bueno" y que no hay opciones de valor superior o mejor que otro, asume una posición neutral y renuncia a tomar una postura frente a los alumnos.

Los valores cambian, por lo tanto la educación moral no supone alcanzar o conquistarlos, sino construirlos y reconstruirlos. El docente interviene posibilitando el proceso de clarificación que es de índole personal, no de construcción colectiva.

Los aportes de las teorías de clarificación de valores tienen a su favor el reconocimiento de la persona como ser libre y autónoma, pero llevada al extremo esta postura puede caer en el individualismo que incluso podría justificar posturas excesivamente interesadas e insolidarias.

Por otra parte el diálogo, procedimiento apropiado para la búsqueda de soluciones ante conflictos morales, resulta muy difícil de implementar cuando se admite que ninguna opción de valor puede ser preferible ante otra. Sin dudas este modelo puede convertirse en un método fundado en criterios subjetivos y emotivos alejados de una racionalidad crítica, pese a lo cual si se lo toma sólo como una técnica ayuda a esclarecer la perspectiva valorativa de cada sujeto en una instancia de autoconocimiento.

3. Filosofía para niños

El programa de Filosofía para niños de Matthew Lipman es una propuesta que apunta fundamentalmente a promover a través del uso de la novela filosófica el pensamiento crítico. La finalidad que se persigue no es solo la enseñanza de la filosofía sino la formación de personas autónomas, protagonistas críticas y creativas de una sociedad democrática. Para ello reconocen cinco objetivos básicos:

- 1- Mejorar la capacidad para razonar
- 2- Desarrollar la creatividad
- 3- Favorecer el crecimiento personal e interpersonal
- 4- Desarrollar la comprensión crítica
- 5- Desarrollar la capacidad para encontrar significado en la experiencia.

El enfoque pedagógico se basa en trabajar la dimensión cognoscitiva y la ética, a partir de la cual el aula se debe convertir en una comunidad de indagación. Esta comunidad se construye a través del diálogo que estimula el razonamiento crítico y que a la vez permite crear un clima de convivencia democrática que obliga a respetar las normas. La actividad social es muy importante en el desarrollo del pensamiento.

En este marco el docente no posee el saber, es un moderador que conoce las reglas, por ejemplo de la normativa dialógica, e interviene aplicándolas. Presenta sus puntos de vista, no los oculta, pero tampoco procura imponerlos.

Este modelo ha ido extendiendo su aplicación cada vez más gracias a que obtiene muy buenos resultados. La experiencia norteamericana que inició el mismo Lipman ha sido adaptada en España, México, Brasil, Chile, Portugal, etc. En nuestro país existe el Centro de Filosofía para niños que se encuentra realizando las adecuaciones de las novelas a la realidad argentina.

El programa está integrado por novelas - acompañadas de manuales para el docente - elaboradas de acuerdo al lenguaje y a los intereses de cada edad y abarca desde producciones para chicos de nivel inicial hasta la secundaria inclusive. Los responsables asesoran sobre la aplicación porque es necesario implementarlo sistemáticamente en toda la institución como parte del proyecto educativo. No es posible hacer aplicaciones esporádicas o aisladas porque su efectividad se evalúa sólo si se aplica de este modo.

A esta teoría subyace la idea de que la moral es un producto cultural cuya creación depende de cada sujeto y del conjunto de todos ellos. La moral exige un trabajo personal de elaboración activa, crítica y autónoma realizada en el ámbito de un contexto socio - cultural determinado. La autonomía moral que se promueve implica que las personas son capaces de crear su propias normas morales. La persona se forma haciendo suyo aquello que ha elaborado en colaboración con sus iguales y que ha logrado gracias a la ayuda consciente de sus educadores adultos.

La construcción de la personalidad moral requiere una constante actividad crítica que se expresa en la tematización de situaciones injustas o moralmente controvertidas, en el uso correcto y eficaz del juicio moral y la autoregulación. La adquisición de procedimientos adecuados depende del dinamismo que pone en juego el diálogo y del efecto motivador y esclarecedor que produce una fina sensibilidad emocional.

Lipman considera a la democracia como una construcción participativa. La educación cívico - moral se realiza también desde la socialización, pero no desde un marco regulativo impuesto externamente al sujeto, sino desde la con-

vicción de que el acuerdo permite construir una forma de organización social adecuada.

4. Teoría del desarrollo moral

La tesis de esta teoría enuncia que el desarrollo del razonamiento moral es la clave de la educación moral y ciudadana. Se encuentra en ésta una concepción enfocada especialmente a la formación de la ciudadanía.

La educación moral propende a la formación de individuos racionalmente educados que pueden llegar a un acuerdo sobre como constituir una sociedad racional y justa.

La racionalidad moral es una estructura ontogenéticamente desarrollable del psiquismo humano, que puede emerger en cualquier cultura y por ello tiene validez universal. Es una ética fundamentalmente cognitiva que persigue la formación del juicio moral.

La educación moral se basa en la estimulación del pensamiento sobre cuestiones morales a fin de que las personas avancen por las distintas etapas del desarrollo moral. Los estadios evolutivos crecen progresivamente ya que las fases superiores son más deseables.

El desarrollo del juicio moral requiere una serie de capacidades psíquicas sin las cuales no es posible el paso de un estadio moral al siguiente. El juicio moral es una capacidad cognitiva que permite a las personas distinguir lo correcto de lo incorrecto. Su desarrollo tiene dos condicionamientos: el desarrollo intelectual y la perspectiva social - entendiéndola como la capacidad de asumir el rol de otro.

Se propicia un tipo de educación cognitiva que se basa en el planteamiento de conflictos morales que deben ser resueltos racionalmente. Los estadios no se ocupan de normas concretas, sino de principios generales y criterios de razonamiento.

Los autores de esta corriente describen los estadios morales a través de los cuales justifican como, desde los cinco años un niño a partir de una *moralidad heterónoma* comienza a progresar y pasa por una *moral instrumental*, una *moral normativa interpersonal*, una *moral del sistema social*, un *nivel transicional*, una *moral del contrato* y de los derechos humanos hasta llegar a la *moral de principios éticos universales*.

Con los aportes de esta línea se han realizado experiencias de intervención educativa que sustentan que la educación moral debe lograr el desarrollo que permita al alumno adaptarse al medio social procurando su optimización. Resultan muy interesantes sus contribuciones a la hora de aplicarlas a un modelo que profundice, dentro de la educación moral de la personalidad, la educación ético - ciudadana.

La discusión de dilemas morales

La discusión de dilemas morales es una de las estrategias posibles para implementar la educación moral que responde al modelo del desarrollo moral. Su supuesto teórico es que mediante la reflexión y discusión sobre cuestiones morales que plantean un problema de decisión a la persona, se pueden crear en ella las condiciones necesarias para optimizar su juicio moral.

A fin de lograr efectividad en el uso de esta técnica es necesario generar un clima de confianza en el grupo, haber puesto en práctica las capacidades dialógicas y tener en cuenta que el contenido del dilema debe ser acorde a la etapa evolutiva de los alumnos.

5. Educación para la democracia

Desde los programas elaborados para la Educación para la Democracia se presenta un modelo de enseñanza - aprendizaje que privilegia la "... praxis entendida como acción cargada de sentido, de valores y no como el mero conocimiento de modelos de organización de la vida social ordenado por leyes.⁸

La preocupación principal de estos programas es luchar a favor de la consolidación de los sistemas democráticos para lo cual estiman que es necesario crear a nivel de las conciencias las condiciones que aseguren la formación de ciudadanos defensores de este sistema .

Consecuente con este planteo se procura formar hábitos democráticos, tal como enuncia reiteradas veces la Ley Federal de Educación. De su implementación se desprende que hay que transversalizar contenidos actitudinales que garanticen el aprendizaje de la convivencia democrática, no solo la declaración conceptual de sus características .

Forman parte de este modelo los "Programas para la enseñanza de los derechos humanos" generalmente diseñados por organizaciones internacionales no gubernamentales que se centran en campañas masivas y/o propuestas para trabajarlas en las instituciones educativas. Su efectividad depende del nivel de participación y del éxito que logran en la extensión .

En general utilizan como uno de sus recursos las técnicas de la prosocialidad que propenden al desarrollo de la capacidad cognitiva, la autoregulación, el sentido de la pertenencia, la capacidad empática y la capacidad de elaborar juicios morales. Proponen actividades individuales y/o grupales cuyo objeto es resolver situaciones reales.

Entre las ventajas de la prosocialidad se incluye la práctica de la solidaridad social que puede hacerse tanto dentro de la institución como fuera de ella, pero que tiene sentido cuando la participación del alumnado es voluntaria.

La educación para la democracia tiene un objetivo claro y definido pero no supone una única metodología de abordaje. Es posible instrumentarla poniendo en práctica la Filosofía para Niños, la combinación de técnicas derivadas

de la teoría del desarrollo con alguna otra, etc. Pero su cometido, en todo acorde a los objetivos de la Ley Federal, es sin dudas una nueva educación cívica, basada en un enfoque ético - filosófico - jurídico según el cual es necesario desarrollar en los alumnos el pensamiento crítico, el juicio moral, la aceptación de la normativa jurídica vigente y la praxis democrática a lo largo de la vida escolar.

Programa de Educación para la paz

Este programa tiene como propósito generar una cultura de la paz cuyo propósito es luchar contra la cultura de la violencia de las sociedades actuales.

Entre sus bases se encuentra la idea de que la educación no solo debe ser intelectual sino que también debe incluir los sentimientos, potenciar el interés creador, la capacidad imaginativa, etc.

La educación para la paz promueve una ética de la convicción y una ética de la responsabilidad. Para conseguirlo se sugiere recurrir a una metodología interdisciplinaria que permita una visión amplia en el campo del saber, la aplicación de el método de la investigación - acción y la aplicación de técnicas como los juegos cooperativos o de simulación, dramatización, estudios de casos, foros, campañas, etc.

Programa para la Educación Intercultural

La idea central de este programa es que el multiculturalismo es una riqueza potencial para la sociedad y por ello es necesario instaurar una auténtica interpenetración entre todas las culturas, sin borrar la identidad específica de cada una. A ello se añade la posibilidad de instrumentarlo para promover la igualdad de oportunidades y lograr la integración de minorías culturales. Entre sus principios promueve la aceptación de la diferencia y de la riqueza cultural que se deriva de la diferencia y propone encontrar un equilibrio entre el universalismo y el particularismo - que deviene en relativismo.

A través de estas propuestas se intenta construir por medio de la educación una democracia verdaderamente representativa y multicultural en el marco de la paz. A tal fin el aula tiene que ser el escenario apropiado para que los alumnos aprendan a romper la asimetría, y la discriminación. El camino hacia la integración supone la eliminación de conflictos y barreras culturales utilizando estrategias que procuren el desarrollo de habilidades sociales como la capacidad de cooperar con otras culturas, comunidades y grupos. Recuperar y valorar la heterogeneidad representa una óptima posibilidad para la construcción de lo nacional.

Una sociedad pluricultural, multilingüe y con una diversidad regional como la de la provincia de Salta precisa docentes de Formación Ética y Ciudadana capaces de realizar proyectos en forma conjunta con las comunidades de pertenencia de las instituciones educativas. En el caso de las comunidades con particularidades culturales las posibilidades de interacción con sus miembros

pueden colaborar en la definición de los contenidos y las formas específicas que debería adoptar el proceso de enseñanza - aprendizaje .

Esta forma de transversalidad social constituye un proceso de autoeducación de una comunidad que se inserta activamente en la defensa de sus derechos políticos, en la protección de su medio ambiente, en el cuidado de su salud corporal y en la superación de las condiciones de vida en la que se encuentran generalmente estos grupos .Con ello se intenta que la enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana pueda cumplir ampliamente su cometido democratizador.

Los docentes responsables del programa deberían estar convencidos de sus principios, ser conscientes de sus propios valores y al mismo tiempo reconocerse capaces de respetar los valores de la cultura del medio de los estudiantes con los que se relacionarán. Finalmente, será necesario que los docentes posean elementos metodológicos que les permitan interpretar un entorno social, cultural y natural, a fin de situar el proceso educativo en contextos significativos.

6 - Educación moral como formación de la virtud

Basadas en concepciones aristotélicas de la moral, algunas corrientes proponen implementar una educación moral dirigida a la adquisición de las virtudes. Una persona moral es aquella cuyos actos habitualmente están dirigidos hacia el bien y persigue el fin último del hombre.

Sustenta a estas corrientes la idea de que es posible descubrir el fin último del ser humano y por tanto delimitar, sin conflictos, lo que es virtuoso o no. Afirman que existe una naturaleza humana universal que se descubre mediante el uso de la razón y a partir de la cual es posible derivar un criterio para distinguir el bien del mal.

La educación moral tiene la función de transmitir los valores adquiridos a lo largo de la historia, procurando formar en los alumnos el hábito de la virtud que les permita actuar en consecuencia con dichos valores. Resulta relevante la actuación en el proceso de un docente que sea un modelo digno de ser imitado y con una gran capacidad de persuasión para inculcar los valores.

Se realiza en dos momentos o etapas, el primero consiste en procurar que se reconozcan los principios morales esenciales a partir de lo cual, en una segunda instancia, hay que organizar actividades para que los alumnos a fuerza de repetición formen sus hábitos morales.

Es valioso el aporte de estas posiciones en sus insistencia en la formación de hábitos y en la necesidad de que el docente actúe en forma coherente, pero sustentan una concepción tradicional del proceso de enseñanza - aprendizaje basada en la transmisión y fundada en el criterio de autoridad que no condice con el modelo sugerido en los Contenidos Básicos Comunes.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Al finalizar su formación los docentes del Nivel Inicial, del Primer y Segundo ciclo de la EGB:

- Conocerán algunos de los principales modelos de educación moral propuestos desde la filosofía, la sociología y la psicología.
- Identificarán las concepciones filosóficas sobre la persona y la ética subyacentes a los diferentes modelos.
- Promoverán y explorarán alternativas para una didáctica innovadora.
- Desarrollarán actitudes y hábitos de intercambio y labor en equipo que tiendan a superar la fragmentación de los conocimientos y el aislamiento docente.
- Serán capaces de evaluar los aportes didácticos derivados de los distintos modelos de educación moral y de analizar su adecuación a la enseñanza de los Contenidos Básicos Comunes de Formación Ética y Ciudadana.

PROPUESTA DE ALCANCE DE LOS CONTENIDOS

- Modelos de enseñanza de la educación moral provenientes de teorías filosóficas, sociológicas y psicológicas
- Concepciones filosóficas subyacentes en los distintos modelos de educación moral
- Educación Moral y Formación Ética y Ciudadana
- Didácticas de los contenidos de Formación Ética y Ciudadana.
- La intervención educativa según los diferentes modelos. La neutralidad. La neutralidad activa.
- El tratamiento de la transversalidad de los contenidos de la Formación Ética y Ciudadana..
- Los temas transversales y el currículum.
- Incorporación de los temas transversales al Proyecto Educativo Institucional y al proyecto curricular.

BLOQUE 3. LA PRACTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA FORMACION ETICA Y CIUDADANA

La práctica de la enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana incluye la observación, la planificación y la conducción de estrategias de enseñanza de los contenidos.

Será oportuno que los futuros docentes de Nivel Inicial, y de EGB 1 y 2 inicien la observación de clases al mismo tiempo que se desarrollan los contenidos en el espacio curricular específico.

A estas primeras observaciones le seguirán otras acompañadas del análisis de los valores, las normas y principios explícitos e implícitos en diversas prácticas de aula, institucionales, etc.

La práctica de la enseñanza se debería realizar teniendo en cuenta que los contenidos de Formación Ética y Ciudadana deben desarrollarse en lo específico del aula y en su dimensión transversal.

Por otra parte, siendo un campo nuevo la didáctica de estos contenidos, sería adecuado favorecer la aplicación de variadas estrategias.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Al finalizar su formación los docentes del Nivel Inicial, del Primer y Segundo ciclo de la EGB:

- Observarán y analizarán situaciones de enseñanza teniendo en cuenta la significatividad de los contenidos, las posibilidades de aprendizaje, las estrategias de los docentes, sus formas de intervención y el contexto escolar específico.
- Serán capaces de organizar contenidos, actividades, formular expectativas de logros y proyectos transversales, seleccionar estrategias de evaluación de Formación Ética y Ciudadana pertinentes, así como de conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Serán capaces de actuar ante situaciones conflictivas con eficacia y seguridad.
- Habrán adquirido la capacidad de facilitar microprocesos dialógicos, y a través de ellos, producir cambios en las estructuras de razonamiento moral.
- Tendrán predisposición a ejercer funciones de regulación sobre los alumnos evitando el protagonismo o liderazgo.
- Estarán dispuestos a discutir y reflexionar sobre cuestiones éticas conflictivas
- Tendrán la competencia para establecer las conexiones necesarias entre los campos de la formación general, la formación especializada y los contenidos de Formación Ética y Ciudadana que favorezcan la adquisición y el uso de herramientas y recursos pedagógicos para el diseño, la implementación y la evaluación de estrategias de enseñanza y aprendizaje en diferentes contextos, instituciones y grupos de alumnos.

PROPUESTA DE ALCANCE DE ESTOS CONTENIDOS

- Observación de clases, situaciones escolares y prácticas institucionales en relación con los contenidos de Formación Ética y Ciudadana.
- Selección, organización y articulación de los contenidos de la Formación Ética y Ciudadana.
- Elaboración de estrategias didácticas pertinentes.

- Conducción de situaciones de enseñanza.
- Evaluación de los aprendizajes y de las propias prácticas.

BLOQUE 4 : CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Los contenidos procedimentales deben vincularse permanentemente con los contenidos de otros bloques.

Se enuncian a modo de sugerencia. Su organización, jerarquización, etc, deberá adecuarse al contexto.

- Interpretación, análisis, comparación y valoración de textos filosóficos y jurídicos.
- Análisis de fundamentos epistemológicos, filosóficos y/o jurídicos de teorías.
- Análisis del contenido y de la estructura del discurso.
- Detección de ambigüedades y/ o vaguedades de las argumentaciones en textos disciplinares específicos.
- Identificación de falacias, inconsistencias y supuestos implícitos en los argumentos
- Distinción entre afirmaciones fundadas e infundadas.
- Análisis de la adecuación entre acciones y valores.
- Análisis de mensajes verbales y no verbales de los medios de comunicación social
- Construcción intersubjetiva de acciones comunicativas guiadas por la búsqueda de acuerdo y cooperación.
- Solución de conflictos, aplicando las técnicas de la mediación.
- Conocimiento de mecanismos legales y políticos creados para la defensa de los derechos humanos
- Identificación de jerarquías o escalas de valores presupuestas en tradiciones y normas sociales.
- Indagación sobre la vigencia y/o violación de los derechos humanos.
- Utilización de los mecanismos de participación de la vida democrática y de los instrumentos legales.
- Análisis de costumbres, valores y normas difundidas en la sociedad.
- Selección, organización y secuenciación de contenidos de Formación Ética y Ciudadana.
- Selección y elaboración de estrategias didáctica pertinentes para la enseñanza de los contenidos de Formación Ética y Ciudadana.
- Evaluación de procesos y resultados de la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos de Formación Ética y Ciudadana.

BLOQUE 5 : CONTENIDOS ACTITUDINALES

En este bloque se enuncian los contenidos actitudinales del capítulo de Formación Ética y Ciudadana que atienden a la formación personal de los futuros docentes. Desarrollar estas valoraciones y actitudes permitirá que adquieran las competencias para enseñarlos a sus alumnos.

- Confianza en la posibilidad de elaborar argumentaciones racionales y disposición para analizarlas críticamente.
- Flexibilidad para modificar los propios puntos de vista cuando se reconoce el peso de las razones en su contra.
- Plena aceptación de la democracia, la tolerancia y el pluralismo.
- Asunción de la responsabilidad y las consecuencias de los actos realizados.
- Aprecio por el desarrollo de la autonomía moral.
- Aprecio por lo propio como forma de desarrollar el sentido de pertenencia y de la identidad nacional. Aceptación y respeto por otras identidades.
- Valoración del diálogo como vía de acuerdo para solucionar conflictos.
- Disposición favorable para discutir, acordar y respetar normas de convivencia.
- Disposición para afrontar situaciones potencialmente conflictivas.
- Valoración de los vínculos afectivos y la expresión de los sentimientos.
- Disposición favorable a participar y comprometerse con las actividades institucionales.
- Valoración positiva del trabajo como forma de realización personal y social.
- Disposición favorable para el trabajo en equipo.
- Predisposición a ejercer funciones y control de regulación y no de protagonismo o liderazgo.
- Aceptación y respeto de las diferencias étnicas, culturales, religiosas, de sexo, etc.
- Valoración, reconocimiento y respeto de la ley justa y de la autoridad legítima.
- Aceptación de los derechos humanos y la justicia social
- Valoración de los avances científicos y tecnológicos en función de su contribución al mejoramiento de las condiciones de vida de los seres humanos y de la sociedad.

LA EVALUACION

En coherencia con la finalidad que persigue la Formación Ética y Ciudadana, que es enseñar a vivir en democracia, la evaluación es una instancia que no puede instrumentarse como un mecanismo de control y poder por parte de los docentes. Por tanto, el proceso evaluativo no se deberá tomar como un medio de vigilancia que, al aumentar el conocimiento sobre los alumnos, incremente el poder sobre ellos.

La evaluación es un medio para obtener información acerca de los alumnos y de la calidad de sus aprendizajes. Esta información permitirá juzgar alternativas previas a la toma de decisiones que permitan, por una parte, realizar los ajustes necesarios y por otra, brindar los apoyos que se requieran. Su importancia deriva de su incidencia en el desarrollo personal y grupal, de modo que los datos de la evaluación deberían utilizarse para iluminar y guiar los procesos de mejora y crecimiento.

Evaluar contenidos de ética y ciudadanía implica llevar a cabo un proceso complejo, *dialogado*, basado en criterios que permitan explicitar al máximo los supuestos que subyacen a las concepciones sobre evaluación. A tal efecto sería oportuno profundizar la discusión sobre el tema con los alumnos, futuros docentes. Propiciar con ellos una metareflexión sobre el significado y sentido de la evaluación de los contenidos de Formación Ética y Ciudadana será una oportunidad para descubrir la lógica oculta que encierra y advertir que toda acción didáctica está condicionada por el concepto que de ella se tenga.

La selección de instrumentos, estrategias y situaciones que se utilizarán para obtener información relevante debería incluir aquellas que generan una actitud *autoevaluativa* y *autocorrectiva* a fin de lograr profundizar la consciencia de su responsabilidad en el proceso, en su condición de alumnos que deben autoevaluarse para enseñar a hacerlo. La *autoevaluación* es uno de los vehículos más adecuados para el crecimiento y el desarrollo de la autonomía moral. Cabe tener presente que nadie mejor que el propio alumno puede valorar el esfuerzo realizado, el tiempo dedicado, etc. Por su parte con la *coevaluación* se favorece la formación de una imagen más ajustada de sí mismo.

En un esquema de trabajo dinámico en el que procesos y técnicas se necesitan mutuamente, tanto profesores como alumnos tendrían que seleccionar los medios. De la selección conjunta dependen : la confianza que se tenga en la evaluación, el grado de implicación personal en el proceso y la posibilidad de superar que los alumnos estudien sólo para ser evaluados.

En el caso particular de la Formación Ética y Ciudadana la evaluación puede ser un aspecto muy interesante para la innovación educativa. Los responsables de este espacio tendrán en ella un aspecto propicio para probar la eficacia de nuevos métodos o estrategias didácticas que inviten a la introducción de cambios.

Teniendo en cuenta que los contenidos actitudinales no son observables fácilmente es necesario planificar en detalle su evaluación. A fin de evaluarlos se requiere tomar en cuenta que:

- 1- Se ha adquirido un valor cuando se ha interiorizado y se han elaborado criterios propios para tomar posición ante aquello que debe considerarse positivo o negativo .
- 2- Las actitudes se manifiestan en la manera de pensar, sentir y actuar de las personas. Cuando esta disposición es permanente, y resultado de la reflexión, puede considerársela como fruto de una clara consciencia de los valores que la rigen.
- 3- Respecto de las normas cabe evaluar la calidad de su aprendizaje teniendo en cuenta que no basta con respetarlas. No es lo mismo lograr que se las acepte por temor a la sanción, que se las acepte reflexivamente o porque se entiende que son reglas básicas y necesarias para una adecuada convivencia.

LA TRANSVERSALIDAD

Por su carácter formativo los contenidos de Formación Ética Ciudadana no pueden quedar reducidos al espacio curricular específico, por el contrario deben atravesar la enseñanza de toda la escuela. Para ello los futuros docentes deberán tener en cuenta que dicha transversalidad debe plasmarse a nivel curricular, institucional y social.

En virtud de que la Formación Ética y Ciudadana promueve la actitud crítica, la reflexión racional para la apropiación de valores, para la toma de decisiones y para la resolución de conflictos morales, será pertinente que los docentes trabajen transversalmente los procedimientos del razonamiento moral en la cotidianidad escolar.

Es importante que la definición de los contenidos transversales se realice atendiendo a la relevancia de los ejes elegidos y que los proyectos estén contextualizados y articulados con la realidad social. Los temas transversales tienen un carácter abierto, es decir no pueden entenderse como un conjunto de contenidos inamovibles. En tanto que señalan determinados aspectos problemáticos, pueden y deben ser enriquecidos con todas aquellas cuestiones que respondan a nuevas demandas de la sociedad.

Supone la implementación de estrategias integradoras para el aula, la institución y la comunidad representa un desafío interesante. La institución educativa debe ser pensada como un microcosmos de educación ética. Para lograrlo resulta necesaria la permanente interrelación entre los problemas y conflictos sociales, el Proyecto Educativo Institucional y todos los contenidos. Se puede realizar en los espacios curriculares ya definidos en cuyo caso será necesario lograr el compromiso explícito y coordinado de los docentes de las diversas áreas.

Cuando se elija organizar un espacio curricular específico a través de un taller, la aplicación de un programa, la creación de comisiones con objetivos específicos, etc, será preciso disponer un espacio para coordinar el aporte de las diversas áreas, determinar los temas, realizar el seguimiento, y la evaluación continua de las acciones. La evaluación de la práctica docente es especialmente necesaria desde la óptica de los temas transversales ya que a través de ella es posible observar también si los alumnos progresan en el aprendizaje de estos contenidos.

La dimensión transversal de estos contenidos deberá garantizarse a través del trabajo en equipo de los responsables, a fin de que puedan traducirse en prácticas concretas y no corra el riesgo de diluirse. A tal fin se pueden planificar tareas puntuales a desarrollar, actividades en el marco de un programa o se pueden diseñar proyectos con otras áreas.

Sugerencias: puede considerarse la posibilidad de organizar un departamento dedicado específicamente a los transversales y procurar la publicación de un periódico que difunda las actividades del departamento y sirva para promover el intercambio.

Entre las actividades de dicho departamento se pueden incluir algunas o todas las siguientes: consensuar criterios para organizar y secuenciar contenidos

transversales, seleccionar metodologías, producir materiales didácticos, fomentar el sentido de pertenencia, reflexionar sobre el *currículum oculto*, relacionar los temas transversales con todas y cada una de las áreas curriculares, así como integrarlos en la organización general de la institución educativa.

En todos los casos la estrategia a adoptar requerirá una planificación adecuada y suficientemente explicitada que considere necesariamente la evaluación de la experiencia. Los equipos docentes de cada institución deberán realizar los acuerdos que den lugar a decisiones compartidas acerca de qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar y que, sobre todo, **se concreten en la práctica cotidiana del aula.**

La dimensión ética de la función docente

Entre las temáticas transversales fundamentales se encuentra el tratamiento de la ética de la función docente. Esta dimensión apunta a un saber actuar, tiene que ver con el *mediar el poder educativo de su institución con las razones de educar*. Es la competencia que supone saber ejercer la autoridad críticamente y con responsabilidad.

Saber ser docente, desde el punto de vista ético implica "saber estar, saber ser y saber proyectarse"⁹.

Entre las actividades del docente algunas son de carácter técnico, otras requieren del compromiso personal del docente con los fines de la tarea educativa y otras tienen que ver con el impacto social de su profesión. Así, por ejemplo, participar en la elaboración del Proyecto Institucional, respetar y hacer respetar sus principios asumir la responsabilidad de enseñar a los alumnos a vivir en democracia, etc implican aceptar el compromiso ético que la profesión docente conlleva.

Consolidar en el Instituto Formador un proyecto educativo democrático supone exigir a todos los miembros de la comunidad educativa una participación responsable.

En particular los docentes deben poseer un núcleo básico de actitudes y valores que hagan posible alcanzar éxito en la actividad socializadora. Entre dichos requisitos hay que incluir el entusiasmo, la pasión, y el compromiso con los valores democráticos.

Por otra parte, particularmente los docentes de Nivel Inicial, EGB 1 y EGB 2 deberían formarse en la convicción de que *todos los alumnos pueden aprender* los valores universales, pese a que existan, se reconozcan y valoren las particularidades sociales, culturales o biológicas que los distinguen.

LA INVESTIGACION EN LA FORMACION ETICA Y CIUDADANA

Los futuros docentes a fin de convertirse en profesionales - en el sentido amplio del término - deberán adquirir, entre muchas otras, la capacidad de comprobar las ideas mediante la investigación en el aula.

Tomando en consideración que la propuesta curricular de Formación Ética y Ciudadana para la Formación Docente de Nivel Inicial, EGB 1 y EGB 2 no es un proyecto acabado e impuesto, sino que tiene ser experimentado, el futuro docente precisará formarse como investigador.

El reto para el docente-investigador de la acción se encontrará seguramente en la posibilidad de realizar planteos pertinentes y alcanzar validez científica pese a que los resultados de su trabajo se expresen en lenguaje cotidiano. Reunir estas condiciones les permitirá comprender mejor la naturaleza de su práctica y mejorarla a través de decisiones fundadas. Con ello la necesaria coherencia entre teoría y práctica áulica, institucional, etc. podrá ser factible.

Para realizar transformaciones en la enseñanza de la ética y la ciudadanía más que cambios en las leyes, en la estructuras, etc. se hace necesario aprender a mirar la institución y el aula desde su interior a fin de descubrir aquellas cuestiones más relevantes para lograr el cambio. Otorgar a la investigación un papel activo permitirá que los docentes se acerquen más a las fuentes de producción del conocimiento que atañe a sus funciones.

En el caso particular de la enseñanza de este tipo de contenidos es muchísimo lo que se puede hacer. Es conveniente tener en cuenta que el objetivo de la educación ciudadana es crear las condiciones que profundicen los principios democráticos. No es posible desconocer que muchas veces entre el proyecto educativo y la práctica del aula hay una distancia considerable de modo que en muchos casos el enunciado de convivencia democrático se vuelve sólo una formalidad. El carácter autorreflexivo de la investigación - acción permitirá visualizar dicha distancia y hacer propuestas para transformar esas prácticas.

No se trata con estos lineamientos de desconocer los aportes de la investigación convencional provenientes de las disciplinas que conforman el área. ni de negar su realización en los Institutos, sino de poner el acento en la investigación de la acción educativa como medio para que los futuros docentes aprendan a ser los "agentes de la experiencia".

Así, por ejemplo, si se promueve la investigación de los aspectos ideológicos implícitos en la práctica docente, todos los involucrados en el proceso educativo reconocerán el concepto de persona y de sociedad que sustentan y podrán construir a partir de los resultados que obtengan una concepción compartida de estas nociones.

Por otro lado aquellas investigaciones que propongan el análisis y la comparación de los modelos de educación moral que subyacen en la enseñanza hará posible realizar contribuciones a la construcción de una Didáctica de la Formación Ética y Ciudadana. En este sentido será propiciar incentivar en los futuros docentes del Nivel Inicial y de EGB 1 y 2 la concreción de investigaciones y/o experiencias específicas de este tipo en sus respectivos niveles.

BIBLIOGRAFIA

- A.A. V.V. *Los temas transversales*. Aula XXI. Santillana. España, 1993.
- A.A.V.V. *La Formación Ética y Ciudadana*. Novedades Educativas. Rep. Argentina, 1997.
- A.A.V.V. *Actas de las Segundas Jornadas de Formación Ética y Ciudadana*. Universidad Nacional de Salta. República Argentina, 1997.
- Apel, K.O. *Teoría de la verdad y ética del discurso*. Paidós, Barcelona, 1991.
- APRENDER A PENSAR. Revista Internacional de los Centros Iberoamericanos de Filosofía para Niños y para Crianças, Nº 1; 2; 9 -10 y 11.
- Ayuste, A., Flecha, R., Lopez Palma, F. y Lleras, J. *Planteamientos de la Pedagogía crítica*. Graó, 1994 España.
- Bandura, A. *Teoría del aprendizaje social*. Espasa - Calpe. Madrid, 1982.
- Baruch Bush, R. A y Folger, J. *El proceso de la mediación*. Granica. España.
- Belderrain, Juan Esteban. *La educación para la Democracia en la Transformación Educativa*. En Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, año VIII, Nº 25, 1996. República Argentina.
- Berttolini, M., Langón, M. y Quintela, M. *Materiales para la construcción de cursos de filosofía*. Uruguay, 1997.
- Bolívar Boitía, Antonio. *La evaluación de valores y actitudes como tarea controvertida*. Grupo Anaya, España, 1995.
- Bruner, Jerome. *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza, 1994. España.
- Camps, Victoria. *Los valores en la educación*. Anaya. Madrid, 1994.
- Casullo, M. M. *Psicología para docentes. Escuela y salud mental*. Guadalupe, 1991. República Argentina.
- Coll, César (compilador). *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Siglo XXI, 1989. España.
- CONTENIDOS BÁSICOS COMUNES PARA LA FORMACIÓN DOCENTE DE GRADO PARA EL NIVEL INICIAL Y EL PRIMER Y SEGUNDO CICLO DE LA EGB. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Rep. Argentina, 1996.
- Cortina, A. y Martínez, Emilio. *Ética*. Akal. España, 1996.

- Cortina, Adela. *Ética aplicada y democracia radical*. Tecnos. Madrid, 1993.
- Cortina, Adela. *Ética mínima*. Tecnos. Madrid, 1986.
- Cortina, Adela. *La ética de la sociedad civil*. Anaya, 1994. España.
- Cortina, Adela. *Razón comunicativa y responsabilidad social*. Sígueme. España, 1985.
- Cullen, Carlos. *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. (Bases para un currículo de formación ética y ciudadana)*. Novedades Educativas, 1996. República Argentina.
- Cullen, Carlos. *Conocimiento*. P.T.F.D. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1993.
- Cullen, Carlos. *Crítica de las razones de educar*. Paidós. República Argentina, 1996.
- De Zan, Julio. *Ética y Profesionalización Docente*. Material de capacitación docente del PTFD publicado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1995. Rep. Arg.
- Diálogos en Filosofía, Ciencias Sociales y Educación*. SAPFI. Números 1 al 9. Publicación de la Asociación Argentina de Profesores de Filosofía.
- DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL DE SALTA*. Borrador para el primer y el segundo ciclo de E.G.B. Ministerio de Educación de la Provincia de Salta. Rep. Argentina, 1997.
- DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL DE SALTA*. Borrador para el Nivel Inicial. Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Salta. Rep. Argentina, 1997.
- Durkheim, Emil. *La educación moral*. Losada. República Argentina, 1947.
- Frankl, Víctor. *La voluntad de sentido*. Herder, 1988. España.
- Freud, Sigmund. *Esquema del psicoanálisis*. Amorrortu, 1976. República Argentina.
- Fuentes para la Transformación Curricular*. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996. República Argentina.
- Gonzalez Lucini, F. *Temas transversales y educación en valores*. Anaya. España, 1994.
- Gortari, Elí de. *Lógica General*. Grijalbo, México.
- Habermas, J. *Conciencia Moral y acción comunicativa*. Península, Madrid.
- Habermas, J. *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus, Madrid.

- Hernán, M. y Barigoltz, E. *Problemas epistemológicos y metodológicos*. Oficina de publicaciones del CBC Editora. República Argentina, 1996.
- Huberman, Susana. *Como aprenden los que enseñan*. Aique. Rep. Argentina, 1996.
- Kholberg, Lawrence. *Psicología del Desarrollo moral*. Gedisa.
- Lipman, Mathew y otros. *Investigación Social*. Ediciones de la Torre. Madrid, 1989.
- Lipman, Mathew y otros. *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre. Madrid, 1992.
- Mac, M.I y Martinez, E. *Los actos del lenguaje*. AZ. República Argentina, 1995.
- Marafioti, Roberto (compilador). *Temas de argumentación*. Biblos. República Argentina, 1995.
- Martínez, M. y Puig, Josep. *La educación moral*. Graó. España, 1994.
- Miranda Alonso, Tomás. *El juego de la argumentación*. Ediciones de la Torre, Madrid.
- Morduchowicz, R. *De la actualidad a la escuela*. Aique. República Argentina, 1995.
- Nino, Carlos Santiago. *Introducción al análisis del derecho*. Astrea. Rep. Argentina, 1984.
- Pereda, Carlos. *Vértigos Argumentales*. Anthropos. Barcelona, España.
- Puig Rovira, J. *Aprender a dialogar*. Fundación Infancia y aprendizaje. España, 1995.
- Puig Rovira, Josep. *La construcción de la personalidad moral*. Paidós. España, 1996.
- Quintanilla, M.A. *Tecnología: un enfoque filosófico*. Eudeba, Buenos Aires.
- Quintela, Mabel. *Problemas filosóficos*. AZ. Uruguay, 1997.
- Salvioli, Fabián (compilador). *La Constitución de la Nación Argentina y los Derechos Humanos*. Ediciones del MEDH.
- Sanchez Viamonte, Carlos. *Manual de Derecho Constitucional*. Kapelusz. República Argentina, 1964.
- Savater, Fernando. *Ética para Amador*. Ariel. Barcelona, 1991.

Siguán, M. *Actualidad de Lev Vygotsky*. Anthropos, 1987. España.

Singer, Peter. *Ética práctica*. Ariel, 1991. España.

Vanossi, Jorge R. *El Estado de Derecho en el constitucionalismo social*. Eudeba. República Argentina, 1987.

Vazquez, Héctor. *La investigación sociocultural*. Biblos. República Argentina. 1994.

Ventura Limosner, Manuel. *Actitudes, valores y normas en el currículo escolar*. Escuela Española, S.A. Madrid, 1997.-

Walzer, M. *Las esferas de la justicia*. F.C.E México, 1993.

Zavaleta, Esther de. *Educación para la convivencia*. Grupo Editora Latinoamericano. República Argentina, 1995.

¹ Cullen, Carlos. *Crítica de las razones de educar*. Paidós, 1997.

² Cullen, obra citada

³ Cullen, obra citada.

⁴ Cortina, Adela y Martínez, Emilio. *Ética*. Akal, España, 1996.

⁵ Fleitas Ortiz de Rosas, A. *Derecho Constitucional*. en Fuentes para la Transformación Curricular. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Rep. Argentina, 1996. página 99.

⁶ Allport, Gordon.

⁷ Trilla, Jaume. *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*. Barcelona. Paidós, 1992.

⁸ Belderráin, Juan Esteban. *La educación para la Democracia en la Transformación Educativa Argentina*. En Revista latinoamericana de innovaciones educativas, año VIII N° 25- 1996. Rep.Arg.

⁹ Cullen, Carlos. *Crítica de las razones de educar*. Paidós, Argentina, 1997. Páginas 238 y 239.

8.7 AREA CURRICULAR EDUCACIÓN ARTÍSTICA

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

El Arte y el hombre son indispensables. Ninguno de los dos puede existir sin el otro. El arte surge del punto de encuentro entre cada hombre y el universo, es un modo humano insustituible de comprender aspectos de la realidad que a veces son difíciles de captar de otro modo, permite al ser conectarse con su mundo interior, con su pasado cultural, con la experiencia colectiva y lo ayuda a abarcar la experiencia humana en su totalidad.

Aprender a percibir, a pensar desde la divergencia, manejando procesos multi-asociativos y a promover alternativas de solución personales y distintas, es propio de una producción estético-expresiva.

Esta competencia puede ser muy útil en otros procesos de resolución cotidiana. Se puede utilizar el pensamiento creativo, tanto para producir una obra artística, como para resolver exitosamente una inserción laboral. Múltiples teorías sobre el desarrollo de la inteligencia desde diferentes enfoques señalan con fuerza que los aprendizajes artísticos expresivos activan aspectos del pensamiento divergente de cualquier ser humano, organiza los sentidos y las percepciones y sirve para comunicarse con los otros, desarrolla la sensibilidad creadora prepara individuos creativos y libres en el pensar.

Estos logros en la educación artística se obtienen si se enfatizan los procesos de apropiación del conocimiento, de los significados y de los valores estéticos, partiendo de los esquemas previos del alumno y de los determinantes culturales y sociales.

Actualmente se requiere una re-definición del arte, del rol social del artista y del educador, capaz de favorecer la creación de disciplinas que integren arte y ciencia en espacios comunes e incorporar progresivamente las tecnologías y los aportes de otras áreas del conocimiento.

Es el docente el que debe recuperar el sentido e importancia de los contenidos conceptuales artísticos y priorizar el aprendizaje significativo, que lo convierten en un mediador entre el saber social acumulado y las experiencias de sus alumnos, para la apropiación activa del conocimiento por parte de éstos.

En el caso particular de la educación artística, que requieren los futuros docentes, la formación se orientará hacia el desarrollo de sus capacidades para la comprensión, apreciación y valoración de los lenguajes artísticos, para reconocer las cualidades constitutivas de las producciones artísticas, comprender sus relaciones y apreciar su contenido expresivo y simbólico, de tal modo que le permita interactuar con los docentes especiales del área en la elaboración y concreción de propuestas que incorpore los lenguajes artísticos: musical, plástico visual, corporal y teatral en la formación básica de los alumnos.

En una sociedad que tiende a una homogeneización de los patrones de consumo, en un modelo cultural con una creciente preocupación por lo económico, olvidando los valores, es oportuno reinsertar dentro de los grandes temas la problemática de la búsqueda interior, nuestra relación con la historia y con nuestra identidad cultural, identidad cultural que esta determinada por la etnia, la historia y la lengua, y es el lenguaje artístico el que puede promover la identidad individual, el respeto y la recuperación de los conocimientos, saberes y tecnologías propios del medio.

El arte fué y será patrimonio de todos, conocerlo y practicarlo no es dominio de unos pocos, la educación debe actuar con convencimiento de que es necesario preservar la memoria de los pueblos y enriquecer su cultura.

Esta nueva mirada se adecuará a los intereses y las esperanzas de los jóvenes ciudadanos, podrá ofrecer medios diferentes y más auténticos con los cuales ir trasformando nuestra calidad de vida.

ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Las experiencias artísticas enriquecen a las personas en su dimensión estética a través del desarrollo de la sensibilidad, la creatividad, la imaginación, la fantasía, en procesos altamente integrados, entre los que intervienen desde la percepción hasta el razonamiento ; procesos que aportarán recursos para representar sentimientos, emociones e ideas a través de la Plástica, la Música, la Expresión Corporal y/o el Teatro. La Educación Artística no implica solo la adquisición de destrezas, y manejo de información supone ampliar las posibilidades de la percepción, enriquecer y alentar las capacidades actitudinales y valorativas, desarrollar la conciencia estética, lo que significa educar la sensibilidad hacia experiencias perceptivas intelectuales y emocionales, integrándolas como un todo organizado y armónico.

Para ello se propone que la Educación Artística enfatice los procesos de apropiación del conocimiento, teniendo en cuenta tanto los esquemas previos del alumno, como los determinantes culturales, internos e externos a la escuela y con docentes que favorezcan el aprendizaje, atendiendo al proceso y al producto. El Area Artística encierra distintos lenguajes artísticos que tienen en común el mensaje como objeto de conocimiento. Cada uno de estos lenguajes, a partir de los códigos que le son propios se incorporan al área artística como disciplina autónoma con contenidos específicos dichos contenidos contemplan sus posibilidades de integración areal y con otras áreas del nivel implicado.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Al finalizar la formación, los futuros docentes:

- Conocerán códigos, procedimientos y características de los lenguajes artísticos como son: la plástica, la música, la expresión corporal y el teatro.
- Identificarán los contenidos y elementos propios de los distintos lenguajes.
- Producirán realizaciones atendiendo a los elementos de cada lenguaje.

- Analizarán la inserción de los lenguajes artísticos en el contexto contemporáneo, identificando sus vinculaciones e intercambios con la ciencia y la tecnología.
- Utilizarán los diferentes lenguajes artísticos como medio para expresar las vivencias personales.
- Planificarán e implementarán situaciones didácticas variadas comprendiendo los contenidos de la enseñanza de las Artes, su ubicación en la disciplina y el curriculum, su relación con otras áreas del conocimiento escolar.
- Relacionarán la producción artística con los marcos socio - culturales y políticos.
- Aprovecharán los valores comunicativos del Arte como uno de los mejores elementos para facilitar aceptación del pluralismo estético y la educación multicultural.

CONTENIDOS

BLOQUE 1 : CONTENIDOS BÁSICOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Los lenguajes artísticos contribuyen al desarrollo de una serie de capacidades de distintos tipos: cognitivos, motrices, afectivos, interpersonales, de inserción social que se consideran básicas para el desarrollo integral y armónico del individuo, y que son desarrolladas a través de todas y cada una de las disciplinas.

Siendo que desde los lenguajes plásticos - visuales, musicales, corporales y teatrales, se favorecen a los procesos de creación, expresión y comunicación consideramos necesario que los contenidos en el área artística además de guardar un orden y una relación entre ellos para favorecer la construcción de aprendizajes significativos, podrían abordarse desde los siguientes ejes :

EJE I Códigos de los lenguajes artísticos

EJE II Modos de expresión y comunicación

EJE III Producción específica e integrada

Códigos de los lenguajes artísticos: En el futuro docente el conocimiento del lenguaje plástico - visual, musical, corporal y teatral constituyen una herramienta para la construcción, comprensión y producción artística. Constituyen fuentes para el desarrollo de la creatividad.

Modos de expresión y comunicación: La expresión y la comunicación son procesos que se verán favorecidos por los lenguajes expresivos. El futuro docente atribuirá significados a las representaciones plástico - visuales, musicales, corporales y teatrales. Lo que se lee en esas producciones es interpretado y significado por distintos receptores.

Producción específica e integrada: La formación docente fomentará una capacidad de observación, escucha y reflexión crítica de la construcción y significado de las producciones musicales, teatrales, plástico - visual, y/o expresivo

corporal. En este nivel es de fundamental importancia que los futuros docentes se familiaricen con las producciones de diferentes autores regionales, nacionales y universales, con el propósito de apreciar disfrutar, reconocer, descubrir, analizar y evaluar las soluciones que se originen a partir de la utilización de los lenguajes elegidos.

BLOQUE 2 : LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La enseñanza de la Educación Artística implica el reconocimiento de dos supuestos. El primero vinculado con la epistemología de las disciplinas que conforman el área y el segundo relacionado con lo pedagógico didáctico. Se requiere que el futuro docente conozca y comprenda ambos supuestos, para el diseño de la enseñanza desde su planificación, organización y evaluación, están incluidas aquí, las actividades que se refieren a la conducción de procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los futuros docentes aprenderán que el desarrollo de las competencias artísticas y estéticas involucran capacidades comunes a las otras áreas del saber y del quehacer humano. Tal es el caso de la percepción, de la creatividad, la imaginación y la fantasía. Si bien todos ellos se encuentran presentes en mayor o menor grado en los diferentes campos disciplinares, adquieren una relevancia particular en el ámbito de la realización artística, y de la apreciación y comprensión estética en donde se potencian como componentes esenciales y característicos

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Al finalizar su formación los docentes del N.I. y E.G.B.1 y 2:

- Comprenderán algunos de los aportes que tienen o tuvieron vigencia en la educación artística, sus supuestos epistemológicos y pedagógicos didácticos.
- Resignificarán los aportes de la didáctica gral. al campo específico de la educación artística

BLOQUE 3: LAS PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Este bloque describe el “saber hacer” que todo futuro docente, en un proceso de aproximación y apropiación creciente, requiere construir para desarrollar la tarea de su práctica profesional. Esto implica, la elaboración de las estrategias didácticas que como procesos incluyen la planificación, la conducción o coordinación y la evaluación.

En relación con la planificación y conducción de estrategias de enseñanza para el aprendizaje de los contenidos de la educación artística se tendrá presente, que estas acciones implican un proceso de anticipación, en tanto supone hipótesis de trabajo que orientarán las prácticas pedagógicas.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Al finalizar su formación los docentes de N.I. y E.G.B. 1 y 2:

- Observarán e interpretarán situaciones de enseñanza de la educación artística.
- Dispondrán estrategias pedagógicas y eficaces que posibiliten planificar y poner en práctica situaciones didácticas variadas y pertinentes para los diferentes tipos de contenidos a enseñar y de acuerdo con las diferentes situaciones que presentan los alumnos y los grupos, sus características personales, sociales y culturales que posibiliten procesos creativos.

BLOQUE 4 LAS ACTITUDES RELACIONADAS CON LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU ENSEÑANZA.

SÍNTESIS EXPLICATIVA

En el nuevo diseño curricular se da merecida importancia a los contenidos actitudinales y a los valores.

La Educación Artística probablemente ha sido una de las pocas disciplinas en que los valores aparecían como integrantes de su estructura disciplinar.

Sin embargo ahora que estos contenidos tomarán más relevancia en todos los ámbitos, debemos sistematizarlo y definir la educación estética como una síntesis de todas ellas.

Las función de las actitudes estéticas es configurar un conjunto de actividades que preparen para la apreciación, el goce de las experiencias estéticas y la formación del gusto, que da lugar al estilo personal. Estos objetivos han de tener en cuenta que, en una sociedad multicultural es necesario introducir una visión pluralista y amplia de las valoraciones estéticas, respetando los diferentes modelos culturales. La especial dedicación que los contenidos referidos a actitudes tendrán en la enseñanza y el aprendizaje de los lenguajes artísticos se fundamenta en que el ámbito de confianza, respeto, disfrute, interés, desinhibición, sensibilización, cooperación, etc., que se genere en el aula facilitará y a su vez posibilitará la construcción y el camino de la actitud.

Las actitudes han sido organizadas, para su presentación, en cuatro grupos que remiten a la formación de competencias en aspectos vinculados con el desarrollo personal, socio comunitario, del conocimiento científico, tecnológico y de la expresión y comunicación.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Se les proporcionará a los futuros docentes, las oportunidades y las condiciones para que se inicien en:

- La participación activa, creativa y crítica en la construcción de los diferentes lenguajes plástico - visuales, corporales y musicales, de manera de valorarlos y reconocerlos como prácticas sociales y culturales.
- La sensibilización, el disfrute y el gusto por las producciones artísticas.

- La expresión y la comunicación.
- Reconocimiento y valoración de las manifestaciones artísticas, regionales, nacionales y universales.
- Valoración de selección de técnicas en función de sus características y de sus posibilidades expresivas.
- Valoración de sus posibilidades y aceptación de sus limitaciones.
- El respeto por sí mismo y por los otros, por sus ideas, pensamientos y sentimientos.
- Interés por la investigación, curiosidad hacia los resultados obtenidos tanto propios como ajenos.
- Apreciación del hecho cultural artístico contemporáneo, para lo cual se propone que el futuro docente logre ser un sujeto perceptor, sensitivo, atento, observador analítico y reflexivo.
- Creador de soluciones nuevas. Gimnasta del ingenio y la imaginación. Con libertad de opción y capacidad de actuar con ella.

PROPUESTAS METODOLÓGICAS

La relación sensible del futuro docente con su propio cuerpo, con los fenómenos del mundo físico y cultural, los fenómenos imaginarios y la fantasía de su mundo interno, el contacto con los medios y materiales artísticos, constituyen el marco referencial y le proveen de repertorios de temas y enfoques personales, cuya emergencia como contenido expresivo depende de la significatividad y el valor afectivo que para él revista. Esta situación de indagar permanentemente soluciones y adecuación de los materiales a las necesidades de su expresión lleva implícita la intervención pedagógica.

Desde esta perspectiva se elaborará la construcción metodológica.

Esta construcción metodológica favorecerá en la educación artística procesos de integración. La producción integrada se abordará desde la especificidad de cada disciplina sobre la base de los conocimientos previos, de los elementos constitutivos de cada código, sus modos y medios de representación, se sugiere al futuro docente distintos puntos de partida que no implica una única opción ni un ordenamiento cronológico o jerárquico.

Estos puntos de partida son:

- Vivencia o experiencia común.
 - Una disciplina como soporte de la otra.
 - Una producción común donde cada disciplina es complementaria de las otras.
 - Contenido común donde un mismo concepto varía su significación según la disciplina.
 - Un tema expresado con diferentes códigos.
- Partiendo de esta idea de aprendizaje globalizador es que nace, como respuesta, el trabajo por proyecto. Ello supone:

Que los futuros docentes se inicien en el aprendizaje de procedimientos que le permitan organizar la información, descubriendo las relaciones que pueden establecerse a partir de un tema o de un problema. La función principal del proyecto es posibilitarle el desarrollo de estrategias globalizadoras de organiza-

ción de los códigos de los lenguajes artísticos.

Esto implica diferentes momentos:

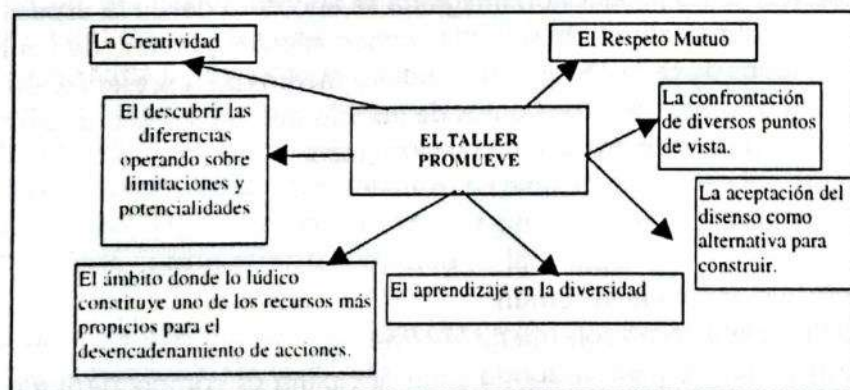
- Diagnóstico.
- Diseño - Planificación.
- Desarrollo.
- Evaluación .

Por otra parte resulta interesante la idea de "Taller" como una propuesta seria, valiosa e innovadora.

Se trata de una motivadora y sugestiva modalidad para el aprendizaje a través de un proceso grupal y a partir del ser, el pensar y el sentir en el vínculo con los otros.

hacer.

- Como lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos .
- Como "lugar" donde encontrar caminos con alternativas, equilibrios y desequilibrios, emergente en un acercamiento progresivo al objeto a conocer .
- Como posibilidad de que el alumno protagonista haga en un futuro "protagonista a sus alumnos".
- Como un espacio donde el "aula taller" acepte el error e integre la teoría y la práctica.



CONTENIDOS TRANSVERSALES EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Es necesario resignificar los espacios y tiempos dados a la Creatividad, desde la Formación Ética y Ciudadana y en el contexto de las organizaciones escolares. Una enseñanza y aprendizaje orientados no solo a la producción artística sino también a la responsabilidad creativa hará posible la autonomía y la identidad, es necesario permitirnos la presencia de imágenes desde la libertad, poder poner en juego la persona en su historia personal y en su posibilidad de proyectarse creativamente.

Es necesario generar espacios para jugar con:

- La imagen de la escuela que tenemos.
- La imagen de la escuela que queremos.
- La imagen de la escuela que podemos

Esto podría facilitar la elaboración responsable de un proyecto de escuela posible y sostenible que no renuncia a la creatividad.

El potencial creativo puede desplazarse en la realización de proyectos concretos de aprendizaje, donde todos y cada uno se sienta participante en la construcción de imágenes consensuadas que superen la uniformidad de los modelos.

La creatividad es una capacidad potencial de todos los hombres.

TECNOLOGÍA

El universo de las imágenes sonoras y audio - visuales, en tanto el desarrollo y expansión de sus tecnologías cambiaron formas de hacer, percibir, pensar y construir la realidad, las nuevas condiciones de producción, registro y reproducción, y sus formas de presentación modificaron la esencia misma del Arte, del objeto artístico y de su apreciación.

Las tecnologías audio-visuales alcanzan a la música, a la danza, el cine, la pintura, el libro, la publicidad y el teatro.

La influencia de lo audio - visual debido a la transmisión por los medios masivos, requiere un análisis particularizado y una nueva lectura. Es necesario que los futuros docentes generen estrategias que le brinden posibilidades de codificar los mensajes que recibe, haciendo un uso reflexivo de los mismos, analizando sus alcances y limitaciones, evaluando el impacto de estas tecnologías en la cultura contemporánea y en particular con su cotidianeidad.

VINCULACIONES AREALES

La Educación Artística es una disciplina que posee la propiedad innata de vincularse con otras áreas del currículum. Facilita la actividad porque se caracteriza por el "hacer" y el "actuar", y su naturaleza inmediata queda patente a través de las imágenes y formas visuales, plásticas, musicales y corporales.

La relación con las otras áreas permite abordar temas concretos desde diferentes enfoques y construir saberes cada vez más completos y profundos desde la experiencia múltiple del arte.

Se presentan aquí algunas propuestas:

- Con el área de Lengua, al favorecer el uso del lenguaje oral como medio de expresión de los afectos, de las ideas, de las fantasías, del enriquecimiento de conceptos utilizados por los niños y de la lectura e interpretación de textos e imágenes.
- Con Educación Física coopera a través de sus contenidos al iniciarse en el conocimiento, aceptación, y expresión de su propio cuerpo a través de la construcción de su imagen corporal, los lenguajes expresivos cooperarán para que los alumnos adquieran hábitos de higiene, de cuidado de su cuerpo y su entorno, y a mejorar su coordinación dinámica a través de los juegos motores.
- Con Matemática a partir de los contenidos de Plástica y de Expresión Corporal, que abarcan relaciones espaciales en los objetos, entre los objetos y en los desplazamientos, que permitan al niño establecer relaciones entre las partes del objeto, orientarse en el espacio próximo, ubicar los objetos en el espacio, y ha desarrollar formas de representación bi y tridimensionales.
- Con Ciencias Naturales, desde los contenidos de Música, por ejemplo sonidos del entorno cercano, que le aportará al alumno una mejor relación con el ambiente que lo rodea, contribuyendo a mejorar la concientización acerca de su cuidado y conservación.
- Con Ciencias Sociales desde los contenidos de Plástica y Teatro, correspondiente a la producción artística regional, para que el alumno reconozca la existencia del pasado, valore su propia historia, la de su propia familia, la de su comunidad, provincia y nación que a través de la investigación y la observación

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Considerando que en las producciones artísticas el trabajo se realiza fundamentalmente desde la persona y sus recursos expresivos, la evaluación como "proceso de diálogo, comprensión y mejora" atenderá a estos aspectos, favoreciendo la comprensión del producto artístico y mejorando la calidad del mismo. Desde la apertura, la flexibilidad, la libertad y la actitud participativa, que sustenta un diálogo de calidad, se construye el conocimiento sobre la realidad educativa evaluada.

Se requiere que los futuros docentes estén en condiciones de reflexionar sobre los criterios e instrumentos que utilicen al momento de evaluar, observando con particular atención los desarrollos de sus alumnos, así como los obstáculos que pudieran dificultar los aprendizajes y/o las producciones. La evaluación proporciona información a partir de la cual el futuro docente podrá reorientar o fortalecer las estrategias implementadas. Es una evaluación de tipo "formativa" la que le permitirá un seguimiento y una orientación en los procesos evolutivos de cada estudiante.

Atenderá a los diferentes momentos en el proceso de enseñanza - aprendizaje: inicial, procesual y final.

La evaluación final o de cierre es de particular importancia para el área artística. "la recapitulación final tiene razón de ser no sólo como reagrupamiento de lo aprendido, sino como recorrido ordenado en función de los diferentes aspectos de la información trabajados y los procedimientos para ello utilizados".

La evaluación final permite que cada sujeto en particular y el grupo en general "reflexione" a cerca de:

- la relación proceso - producto

Es decir partir de lo que cada uno se ha propuesto hacer y analizar lo que realmente ha logrado, estableciendo conexiones entre una situación y otra.

Esto llevará a mirar la producción, como resultante de un proceso complejo en el cual han intervenido muchos factores y decisiones permitirá:

- la adquisición de nuevos aprendizajes-

Es decir lo que se ha aprendido o descubierto en ese hacer, permitiendo que el futuro docente conceptualice, comunique y socialice sus experiencias.

- el trabajo con otros

La evaluación de un proyecto de trabajo debe generar el análisis y la reflexión acerca de este "aprender con otros"

Como criterios orientativos se proponen:

- La participación e implicación en el quehacer artístico.
- La realización de una mejora en sus producciones artísticas.
- Una propuesta de investigación sobre algunos de los problemas surgidos en el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Capacidad para utilizar, establecer relaciones e inferencias alternativas, en relación con los conceptos abordados.
- La evaluación final es el resultado de las apreciaciones del Profesor y los criterios que cada estudiante explicita para ser evaluado.

En este sentido, la evaluación podría girar en torno a:

- Tener una actitud crítica.
- Desarrollar una actitud crítica.
- Capacidad para trabajar en grupo y tomar decisiones.
- Evaluar la realización y la presentación de las prácticas.
- Mostrar capacidad para autoevaluarse.

8.7.1 EDUCACION PLASTICA VISUAL

FUNDAMENTACION

Ante la propuesta educativa de la Ley Federal de Educación y los cambios curriculares del Lenguaje Plástico Visual, se observa la necesidad de preparar, capacitar y actualizar a los futuros docentes, tanto en lo disciplinar como en lo pedagógico-didáctico, creando canales de articulación con otras áreas del conocimiento, teniendo en cuenta que se pretende formar integralmente al alumno. Siendo ésta una disciplina que posee un lenguaje verbal y no verbal, con símbolos propios, es factible su enseñanza desde los primeros niveles y durante toda la educación formal a través de la alfabetización visual, e incorporando éstos a las experiencias gráficas previas, se propicia la percepción del contexto como acercamiento exploratorio. Las estructuras de referencias del contexto le servirán para comprender, experimentar, descubrir el entorno cultural en el que viven.

entorno que influye en su concepción del mundo, estas experiencias perceptivas se proyectarán en otras áreas creando redes de alianzas con el conocimiento, comprendiendo que este lenguaje es un todo integrado y que puede ser fundamentado desde múltiples perspectivas en el proceso de formación que realiza todo individuo dentro de la educación formal:

Desde la perspectiva ANTROPOLOGICA, en la cual el ser humano encuentra su significación dentro de la historia cultural como pueblo, y su íntima relación con las artes plásticas como memorias pictográficas expresivas y representativas.

Desde la perspectiva SOCIOLOGICA como actividad que se desarrolla individualmente, la cual conduce a la interrelación de los individuos, considerando su participación como productores o receptores de imágenes en pos de un objetivo en común y en el cual la producción plástica está simbolizada como rito social.

Desde la perspectiva PSICOLOGICA mediante la cual se visualizan los procesos interactivos y afectivos que se desarrollan en la creación plástica, como así también la psicomotriz donde se integran todas las dimensiones del individuo, de individuo en la acción de expresarse y comunicarse con los diversos modos y medios plásticos.

Contemplando también la perspectiva ETNO CULTURAL de la plástica, en la cual se define a la misma como producto de la creación humana y donde el individuo es autor de sus producciones con una identidad propia, impregnada por las características de la comunidad a la cual pertenece.

Por lo antes citado se debe resignificar el rol del futuro docente en la disciplina, realizando un análisis de las nuevas concepciones pedagógicas y de sus marcos teóricos, las cuales postulan la construcción del conocimiento a partir del encuentro con las zonas de desarrollo próximo creando desequilibrios, que luego se estabilizarán cuando el alumno logre construir ése conocimiento. Ya autores como Lowenfeld y Herber Read aunque difieren en muchos aspectos coinciden que la principal función de la educación plástica - visual es facilitar el desarrollo creativo contribuyendo a lograr un orden social armónico.

Tomando como fuente de consulta las investigaciones realizadas en este campo por Eisner, Gadnerd y Aparici los futuros docentes tienen una responsabilidad esencial en tres ámbitos:

- Desarrollar las capacidades visuales y creativas de las que proceden las imágenes sensitivas, expresivas e imaginativas (dominio perceptivo)
- Desarrollar ésta sensibilidad visual resignificando las cualidades visuales y expresivas de los objetos visibles, tanto en el arte como en el mundo en general sirviéndose de métodos que sean significativos estéticamente (dominio productivo).
- Ubicar la obra de arte en su contexto histórico y cultural, permitiendo que las obras de artes se conviertan en una parte significativa de la vida del niño (dominio crítico).

En el aprendizaje perceptivo los alumnos mantienen una relación comunicacional permanente a través de los medios audiovisuales: televisión - video - cine, pero en buena medida esta comunicación está condicionada en muchos aspectos al nivel perceptivo y cognitivo que hayan desarrollado a través

de la orientación estética.

Al educar la percepción visual estética los alumnos, futuros docentes adquirirán las competencias necesarias para poder discriminar aquellos aspectos de los medios audiovisuales que no le aporten elementos significativos para su formación integral, logrando por lo tanto que los valores artísticos sean rescatados y revalorizados, encontrando de ese modo los canales apropiados y a la vez actuales para lograr comunicarse en su medio social y cultural.

LA EDUCACION PLASTICA VISUAL EN LA FORMACION DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

FUNDAMENTACION

En el nivel inicial las disciplinas expresivas tienen un espacio propio, y forman parte de todo propósito alfabetizador. Se entiende por alfabetización el proceso cognitivo - creativo de comprensión y reelaboración del universo perceptivo - simbólico, lógico - imaginativo, producto de la cultura de una determinada etapa histórica. Esta alfabetización en lo plástico visual permite iniciar al niño de este nivel en el conocimiento de signos propios de éste lenguaje, para luego incorporar a éstos las experiencias gráficas previas y la percepción del contexto como acercamiento exploratorio.

El futuro docente no debe desconocer que la actividad plástica visual en los niños de éste período, los grafismos y pinturas adquieren el significado de un lenguaje y de un medio de comunicación. La experiencia señala que se puede educar este lenguaje sin dirigirlo, que los recursos adecuados a tal fin, contribuyen a:

- Moldear el gesto y a obtener trazados mas precisos y ordenados, en función de la intención con que se los ejecuta.
- Conquistar las formas incipientes y lograr esquemas más diversos con un número cada vez mayor de agregados, como consecuencia de la observación y asimilación de un campo visual extenso.
- Usar el color e incorporarlo de manera sensorial vibrando cada vez más como elemento puramente plástico.
- Acrecentar el sentido del espacio que será conquistado en el plano bi y tridimensional.

Cabe señalar que todas estas acciones no son ajenas a la preparación para la adquisición de instrumentos que permitan la ejercitación de la lecto - escritura y la matemática, por lo tanto el futuro docente debe ser consciente del valor que la educación plástica visual representa, y de su papel como guía para promover en el alumno una actitud participante, orientada hacia la sensibilización estética. Es cierto que el niño pequeño es una fuente inagotable de manifestaciones gráficas pero es un error pensar, que es innecesario un proyecto pedagógico que lo eduque, acercándole siempre en un marco de actividades lúdicas y placenteras los medios, los recursos y los instrumentos que producirán procesos más signifi-

cativos.

En todo proceso pedagógico el futuro docente adquirirá un importante protagonismo, al acercar al preescolar al universo de los valores estéticos. Este acercamiento requiere un trabajo planificado y organizado, lo cual no significa descuidar ni abandonar el lenguaje plástico - visual como expresión creativa e imaginativa, sino enriquecer el imaginario del niño. La preocupación por no interferir en su lenguaje no significa no acercarlo a las fuentes del arte. Un comienzo para democratizar la cultura sería la presencia del museo en la escuela.

Para que los proyectos estéticos expresivos puedan ser puestos en acción, en el futuro docente será fundamental la necesidad de su experiencia personal en la apropiación de los conocimientos plásticos visuales, solo de ese modo estará preparado para transferirlos, adecuarlos, recrearlos y planificarlos, es decir para actuar en su función específica.

LA EDUCACION PLASTICA VISUAL EN LA FORMACION DOCENTE DEL PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE LA E.G.B.

FUNDAMENTACION

En el primer y segundo ciclo de la E.G.B. la constante del trabajo en la educación plástica visual es la construcción y lectura de la imagen, y es en función de ella que el futuro docente deberá construir los conocimientos. El bombardeo de imágenes y la valorización social juegan de manera cada vez mas fuerte en la construcción de la imagen y acompaña un proceso interno individual de crítica hacia lo producido y hacia la toma de conciencia de la falta de conocimientos instrumentales que posibiliten la génesis de la imagen propia. El conocimiento de las técnicas y procedimientos, no deben limitarle al alumno la posibilidad de expresión y creatividad, este proceso estará acompañado permanentemente por la reflexión de cada una de las acciones que despliega tanto el alumno, como sus pares o docentes.

En la formación del futuro maestro no puede faltar una seria preparación, para convertirse en verdadero agente de cambio en éste lenguaje, lenguaje por el cual se expresan y comunican sentimientos, ideas y actitudes, se crea y representa el mundo circundante y el mundo de la fantasía en imágenes bi y tridimensionales, se aprende a captar mediante la observación, la riqueza del entorno, a percibir lo que cada objeto y cada ambiente transmite para construir desde la propia práctica, seleccionando, coordinando y organizando los elementos significativos del medio natural y social.

El futuro docente deberá ser consciente del valor que la utilización de la imagen tiene en la enseñanza, ya que son múltiples los aportes y funciones que ésta puede cumplir. La posibilidad de percibir, vivenciar, analizar, conocer y recordar distintos tipos de imágenes permitirá al futuro maestro iniciarse en la formación de criterios personales de selección y utilización, que serán ejercitados tanto en el momento de situarse como espectador o creador de su propia imagen, tomando como fuente generadora la naturaleza y la cultura.

La enseñanza de la plástica visual en el marco de la reforma, contempla al niño como productor y lector de imágenes, éstas transmiten mensajes de determinada manera, de allí la necesidad de promover la alfabetización visual del niño.

Desarrollar la lectura de imágenes permite tanto al niño como al futuro docente discernir los elementos que lo componen, establecer relaciones, prestar atención a los significados, formular hipótesis, e integrar las imágenes sucesivas en un mapa mental o estructura cognitiva, también permitirá al futuro docente evaluar el grado de comprensión que alcanzan sus alumnos y dar valor a la heterogeneidad de caminos y a las distintas formas posibles de representación.

Párrafo aparte merece la educación estética, entendiendo como tal todo lo que signifique una posibilidad de que tanto el niño como el futuro docente se relacione con obras de artes plásticas, musicales, gestuales, etc. y descubra simultáneamente en su medio armonías naturales del entorno, fije emociones, juicio y hábitos, que según su naturaleza se cristalizarán en lo que se denomina el gusto y la aptitud para apreciar lo estético.

CONSIDERACIONES GENERALES ACERCA DEL ROL DEL FUTURO DOCENTE EN LA CONSTRUCCION DEL LENGUAJE PLASTICO VISUAL DEL NIÑO DEL NIVEL INICIAL Y PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE LA E.G.B.

El maestro al inspirar y orientar la educación artística del niño experimenta un emocionante intimismo con él, tiene el privilegio de ver y sentir el crecimiento de la energía creadora y transformadora en la obra de los niños. Es un protagonista de todo el proceso creativo desde su rol.

La importancia que tienen los grafismos en la primera etapa y el desarrollo que irán alcanzando en el periodo escolar, merecen ser transmitidos y valorados por su entorno. Se hará hincapié en la necesidad del niño de ser libre para garabatear cuanto quiera, estos garabatos generalmente al adulto le parecen todos iguales, y de alguna manera por esto mismo lo desvaloriza. Son sin embargo una muestra del autoentrenamiento al que se dedica el niño y que posibilitará luego elaboraciones gráficas mas complejas. La valorización de éstas y posteriores realizaciones sólo serán posibles si se transmite la importancia que aportan las producciones plásticas a la formación integral, como así también transmitir el valor del hacer y no sólo de los resultados, reconociendo que para poder expresar algo es necesario experimentar a través del probar y reflexionar.

Para comprender la expresión plástico infantil, debemos alejarnos del mundo del adulto, un prolongado contacto con los niños conducirá al futuro docente hacia la observación, como así también a la reflexión y comprensión, consolidando de esta forma su posición de educador, que jamás deberá confundirse con la de *terapeuta*, debe proporcionar el clima, el ambiente y materiales necesarios, pero no interrogar sobre su vida emotiva o familiar, escuchar si el niño habla de ella, pero sólo para estimularlo o seguir de cerca su propia expresión. La actividad plástica espontánea expresa para quién sepa diferenciar su código, las emociones más secretas, su alegría y dolor, pero el maestro no podrá analizarlas ni interpretarlas, pues no está capacitado para ello.

Para poder planificar las actividades a realizar con los alumnos se debe tener en cuenta su edad y maduración y luego programarlas en forma flexible, para poder modificarlas de acuerdo a los intereses del grupo. Las etapas evolutivas del dibujo infantil han sido estudiadas y clasificadas por diferentes investigadores del área y servirán de orientación al momento de planificar la tarea, teniendo presente el nivel expresivo en relación con la etapa y la edad cronológica y el ambiente de donde proviene el niño.

En un lenguaje donde la creatividad es el punto de partida, el futuro docente deberá librar una batalla contra los *esterotipos* que el mundo del adulto intenta cotidianamente transmitir a través de imágenes reiterativas, que le crean inseguridad en sus propias ideas, y favorecen los hábitos de copia y repetición. Otro factor importante es lo *figurativo* o no de su representación; si el futuro docente subraya la importancia de la representación figurativa en las producciones de los niños, se olvida de los otros valores (estéticos, de investigación, de análisis, de conocimiento, etc.), presentes. La exigencia por parte de los adultos de una forma de representación figurativa ejerce una gran influencia en el desarrollo gráfico del niño, influencia que se extenderá a lo largo de toda su escolaridad y mas allá, a todo su sentido de lo visual, estructurando su valoración estética. La escuela y el hogar comparten la idea que las imágenes no figurativas carecen de sentido, las consideran trabajos pendientes de superación, esto desalienta no sólo que los chicos puedan concebir la no figuración como posible modo de representación, sino también el que puedan valorar éste tipo de representación en otras manifestaciones culturales y sociales.

Con respecto a la formación docente y en relación a la plástica visual se tratará de incorporar el concepto de que éste lenguaje es un medio para crear, imaginar, expresar y liberar tensiones internas, que sienten la necesidad de verse reflejadas en un hecho concreto, todos somos capaces de hacerlo, por eso las *técnicas* gráfico plásticas no poseen tan sólo fines inmediatos y aislados en sí mismo y no deben ser enseñadas a los alumnos, futuros docentes, como un mero catálogo, pues son partes de una estructura integral en la que intervienen distintas áreas del conocimiento y no deben ser implementadas siguiendo consignas rígidas, sino más bien ofreciendo el mayor número de experiencias para que el alumno descubra el valor y la utilidad de la herramienta siempre al servicio de los procesos creativos.

PROPUESTA DE SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS MINIMOS PARA LA FORMACION DOCENTE EN EL NIVEL INICIAL

- E.G.B. I Y II

Los contenidos de educación artística previstos para la formación docente se relacionan directamente con los contenidos previsto en el diseño curricular del Nivel Inicial y E.G.B. I y II. Los contenidos seleccionados se presentan agrupados en tres ejes:

- I - Código de los Lenguajes Artísticos
- II - Modos de Expresión y Comunicación
- III - Producción Específica e Integrada

CONTENIDOS PARA LA FORMACION DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

EJE I - CODIGO DE LOS LENGUAJES ARTISTICOS

SINTESIS EXPLICATIVA :

A través de los contenidos de éste eje los futuros docentes se acercarán a la comprensión del concepto de código y a la reflexión de que cada lenguaje artístico posee un código propio que varía según los momentos históricos y las culturas. El código en el lenguaje plástico visual contiene elementos formales y normativos, principios y reglas de representación que contribuyen a la posibilidad de comprensión y diferenciación de éste lenguaje de los otros.

En plástica visual los alumnos, futuros docentes abordarán lo propio de éste lenguaje: la percepción, línea, forma, textura, etc. y el modo en que éstos se organizan e interactúan dando sentido a la estructura compositiva plástica.

CONTENIDOS

Percepción global, parcial, libre, orientada, emotiva, analítica.

Imágenes recordadas, espontáneas, imaginadas.

Forma: punto, línea, plano : superficie, color, textura. Figura. Espacio.

Elementos compositivos: Movimiento. Ritmo. Equilibrio. Proximidad. Semejanza. Contraste. Simetría.

EXPECTATIVAS DE LOGRO

Los alumnos futuros docentes conocerán y utilizarán en forma personal, el código del lenguaje plástico visual.

Interpretarán y producirán con propiedad, autonomía y creatividad, mensajes que utilicen el código plástico visual con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación y reflexionar sobre los procesos implicados en su uso.

EJE II MODOS DE EXPRESION Y COMUNICACIÓN

SINTESIS EXPLICATIVA

Este eje plantea los modos en que el lenguaje expresivo abre los cauces hacia la expresión y comunicación. Trabajar la comunicación implica potenciar las capacidades y las relaciones con la recepción e interpretación de mensajes. Conocer y apropiarse de manera significativa del lenguaje plástico visual, posibilita encontrar formas originales de expresión en el plano y en el volumen a través de la utilización consciente y voluntaria de diferentes recursos expresivos individuales y grupales con intención comunicativa.

CONTENIDOS

Forma: forma de la naturaleza. La forma humana. Escenas familiares y el entorno

La forma bi y tridimensional. El contenido y la forma de los mensajes.

La obra de arte. La historieta. El diseño gráfico. Lectura de imágenes.

Técnicas gráfico-plásticas. Técnicas mixtas.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Los alumnos futuros docentes enriquecerán su capacidad de representación, expresión y comunicación para poder estimular a sus propios alumnos para el logro de una iconografía personal y formarlo en la apreciación del hecho plástico.

Deberán gestionar satisfactoriamente sus propios procesos de experimentación y producción plástico visual partiendo de la sensibilización adquirida con la práctica, seleccionando las estrategias adecuadas para llevar a cabo su propio proyecto expresivo - comunicativo y el de sus alumnos.

EJE III PRODUCCION ESPECIFICA E INTEGRADA

SINTESIS EXPLICATIVA

Los contenidos propuestos permitirán a los futuros docentes contextualizar y relacionar la producción artística con los marcos culturales y sociales que la condicionan. La inclusión del análisis de producciones artísticas locales, regionales, contemporáneas, y de los nuevos modos de representación, acercará a los futuros docentes al patrimonio cultural, a su aprecio y goce. Actualmente la tecnología de la información posibilita el acercamiento a las manifestaciones artísticas y permiten disfrutar y producir significados según el marco propio de quién observa.

Con los contenidos de éste eje se podrá programar y coordinar actividades expresivas en el área específicas y en su extensión e interrelación, a las demás áreas, abordando diferentes propuestas metodológicas para el aprendizaje en grupo, a partir del ser, el pensar, y el sentir, en el vínculo con los otros.

CONTENIDO

Producciones propias y ajenas. Producciones plásticas del entorno. El museo. Los talleres artísticos.

Los audiovisuales: video, cine, radio, televisión.

Integración de los lenguajes expresivos, respetando su especificidad. Relaciones con las otras áreas del conocimiento.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Los alumnos futuros docentes deberán interactuar de manera natural, consciente, crítica y creativa a través de la lectura de las propias producciones, la de sus alumnos y las del entorno cultural.

Apreciarán, comprenderán y valorarán las producciones artísticas de las distintas épocas y culturas regionales, nacionales y universales.

CONTENIDOS PARA LA FORMACION DOCENTE DE E.G.B.I Y II

EJE I CODIGO DE LOS LENGUAJES ARTISTICOS

CONTENIDOS

Percepción global, parcial, sensomotriz, emotiva de la imagen.

Forma: punto. Línea. Plano : superficie, color, textura. Forma. Espacio : real, virtual, abierto, cerrado, vacío, lleno.

Imágen figurativa y no figurativa. La imágen y las relaciones. Lectura de imágenes.

Composición. Organización de la imágen : movimiento, ritmo, equilibrio.

EJE II MODOS DE EXPRESION Y COMUNICACIÓN

CONTENIDOS

Elementos de la imágen plástico visual: Organización en la bidimensión. Pintura mural. Dibujo. Diseño gráfico. Grabado.

Soportes: superficies naturales y artificiales, convencionales, no convencionales. Diferentes formatos, dimensiones, calidades.

Elementos de la imágen plástica visual: Organización en la Tridimensión. Relieve. Modelado. Esculturas: tipos.

Técnicas: Construcciones. Móviles. Técnicas. Técnicas Mixtas. La obra de arte.

EJE III PRODUCCION ESPECIFICA E INTEGRADA

CONTENIDOS

Producciones propias y ajenas. Producciones artísticas del entorno.

Cine. Video. Fotografía. Informática.

Integración de los lenguajes expresivos respetando su especificidad: El lenguaje plástico, visual, musical, corporal y teatral.

Relación con otras áreas del conocimiento.

PROPUESTA ACERCA DE LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES Y ACTITUDINALES

Dentro del lenguaje plástico la dimensión productiva implica los contenidos de procedimientos y la dimensión crítica aborda los contenidos de valores y actitudes enmarcándose entre la dimensión cultural y la productiva.

Los contenidos procedimentales y actitudinales de éste lenguaje serian basicamente los siguientes:

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

HABILIDADES DE PROCESAMIENTO

Percepción: Observar. Comparar. Ordenar

Representación: Manipular. Experimentar. Construir. Crear

Interpretación: Evaluar. Comunicar

ESTRATEGIAS

Regularización. Organización. Elaboración. Repetición.

TECNICAS ARTISTICAS

Bidimensionales: Dibujo. Pintura. Grabado

Tridimensionales: Esculturas.

Nuevas Tecnologías: Fotografía. Video. Cine. Televisión.

MODALIDADES DE APLICACIÓN. TECNICAS ARTISTICAS

Soportes y formatos alternativos. Procesos técnicos alternativos. Posiciones del formato y punto de vista.

DESTREZAS MOTRICES

Trazos. Grafismos. Rastros. Huellas. Coordinación viso-motriz.

CONTENIDOS ACTITUDINALES

HABITOS

Invencción creativa. Organización del trabajo. Proceso de trabajo. Ordenación y planificación. Acabados.

ACTITUDES

Sensibilidad. Autonomía. Colaboración. Tolerancia. Flexibilidad y Divergencia. Crítica y autocrítica.

VALORES

Apreciación. Goce de la experiencia estética. Empatía con la obra artística. Pluralismo estético. Solidaridad y respeto por la propia obra y la de los otros.

NORMAS

Juicio estético. Juicio artístico.

ORIENTACIONES DIDACTICAS PARA LA FORMACION DOCENTE DEL NIVEL INICIAL - E.G.B. I Y II

El aprendizaje de los lenguajes artísticos comienzan en el Nivel Inicial, experimentando situaciones lúdico-expresivas, explorando y analizando intuitivamente estrategias de comunicación. Estas exploraciones y análisis empiezan a sistematizarse en el Primer Ciclo de la E.G.B., que debe proporcionar una práctica sostenida de experiencias creativas de producción y apreciación de mensajes estéticos con diferentes lenguajes artísticos, como medio conocido natural y espontáneo en el que se desenvuelven los procesos expresivos.

En el segundo ciclo de la E.G.B. las prácticas lúdicas de exploración y análisis vivencial estético-expresivas, deben asociarse a procesos de reflexión y conceptualización acerca de los posibles modos de organización de los elementos del código según la intención expresiva. Esto implica comenzar a desarrollar criterios de evaluación de resultados, en la calidad comunicacional y de relación entre proceso y producto.

Al incorporar la imagen y su lectura como contenido dentro del lenguaje plástico visual cabe aquí la propuesta de cómo trabajar con los niños lectores de imágenes. Cuando el niño observa un cuadro, una escultura, su propio trabajo, etc., debe tenerse en cuenta dos momentos: la fase de la observación libre y la de observación dirigida, que lo llevará hacia la búsqueda y comprensión de la información que la imagen proporciona, a través de la enumeración (lo que muestra), descripción (cualidades o propiedades), e interpretación (síntesis comprensiva) de la imagen. La intervención del futuro docente en éste proceso es decisiva y es de fundamental importancia para abordar esta tarea la experimentación personal, la intuición y la creatividad de cada docente, como así también el acertado diagnóstico del grupo.

La calidad de la relación docente alumno es una condición fundamental para un trabajo fructífero y placentero, el entendimiento y el respeto mutuo generará la confianza necesaria para que el alumno pueda expresar sus senti-

miento, emociones e ideas con libertad. Reunida esta condición se puede pensar en grandes o pequeños proyectos uni o multidisciplinares de duración y profundidad variable que desarrollen contenidos propios del lenguaje y contenidos transversales que involucren a varios grupos de alumnos de la misma u otra institución escolar.

Las actividades por el futuro docente deben perseguir objetivos claros que justifiquen su realización. Se sugiere la planificación de actividades a través de una dinámica motivacional, como actividad estimuladora, mediante la cual se logrará movilizar, sentimientos, emociones, conocimientos y percepciones relacionadas con un tema determinado, éstas se lograrán a través de las diferentes áreas expresivas como lo son la música, la expresión corporal, la plástica visual, la dramatización y la literatura, las que a su vez pueden actuar en forma conjunta e integrada.

La propuesta que fomenta la creatividad, permite al niño usar libremente su imaginación, y al futuro docente recuperar su capacidad de juego, es la del taller. Los talleres en expresión plástica funcionan en base a consignas breves, que sirven de motivación o disparador para la tarea. La consigna es creada empleando los conocimientos de cualquier área que el futuro docente considere útil para sus fines, puede ser tanto una foto, una experiencia corporal o simplemente un color. Es importante que el futuro docente practique la tarea que está coordinando, para acompañar y colaborar con el proceso creativo del niño.

8.7.2 EDUCACION MUSICAL

FUNDAMENTACION

La Música es una manifestación esencialmente humana, es parte de la cultura del mundo, es memoria de tiempos, lugares, creencias, ocupa un lugar en la historia de la humanidad, es producto y creación del hombre en su afán de trascenderse a sí mismo. Ha permitido, desde siempre, que los individuos se expresen y se comuniquen dentro de la diversidad.

La Música es el lenguaje a través del cual todos pueden expresarse y comunicarse. Junto con otras manifestaciones artísticas, forma parte del bagaje cultural que identifica a diferentes grupos humanos.

En la cultura de Occidente las primeras relaciones entre sociedad, educación y música la encontramos en la Grecia Clásica. Aristóteles nos muestra sus ideas y el papel que ha de tener la música: "... la música tiene poder de producir un determinado efecto de carácter moral del alma, y si tiene el poder de hacer esto, es evidente que los jóvenes deben ser orientados a la música y deben ser educados en ella "...

Este recorrido histórico permite apreciar el valor concedido a la formación musical desde la antigüedad, pero hasta principios del siglo XX, aproximadamente, la civilización occidental definió la Música a partir de sus valores estéticos culturales donde la melodía, la armonía tonal, el ritmo métrico, los instru-

mentos sinfónicos y el canto impostado eran los componentes indiscutidos del discurso musical. Ahora bien, la perspectiva antropológica y las concepciones estéticas del siglo XX conciben al hecho musical desde la pluralidad, indagando en todas las posibles formas de organización musical que se manifiestan en las distintas culturas, respetando y valorando la música de cada etnia como expresión genuina de su cultura.

El fenómeno musical se nos presenta como un cruce de prácticas sociales - culturales, pero convergen en él, factores de estimulación e información de los que generalmente no tenemos conciencia. "Hablemos entonces de las diversas áreas de expresión con la Música. Podríamos hablar de la experiencia natural: correspondería a los estímulos con respuestas sensoriales, afectivas y motrices que provocan en el individuo el sonido y sus parámetros.

Como segunda área de experiencia natural se agregan los factores de movimiento (sensación de movimiento que provocan el ritmo, alguna de las características del sonido, etc.): los movimientos regulares e irregulares, los modos en que el movimiento cambia. Nuestra experiencia cotidiana, motriz y emocional con el movimiento, nos provee un complejo orden de estímulos, de asociaciones inconscientes que se reflejan en la música.

Pasamos ahora a la experiencia cultural en donde la Música ha usado analogías y evocaciones de todo tipo, favoreciendo la inclinación de los oyentes a la fantasía asociativa de paisajes, acontecimientos, recuerdos, estados de ánimos globales.

Llegamos a la cuarta área que es aquella que nos relaciona con el discurso musical propiamente dicho: la organización específica de la Música. Aparece la noción de formalización, es decir, de construcción, de estructuración del proceso musical".

Podemos señalar que todo lo ligado a este tipo de experiencia no requiere la familiaridad con un código: nos lleva a una relación inmediata, a un área emocional y motriz directa, conectada con aspectos profundos de la experiencia musical. Aquí residen ciertos aspectos de universalidad en relacional fenómeno musical. Pero, por otro lado tenemos los movimientos formalizados de manera no familiar. Aquí no podemos acudir a la noción de universalidad.

La Música es un medio universal de expresión de los más profundos sentimientos y aspiraciones que pertenecen a toda la humanidad. Pero asume diferentes estilos y estructuras de acuerdo al período histórico, al área geográfica y a la cultura.

Así, la Música bifurcada en su devenir histórico, se manifiesta de diversos modos asumiendo diferentes estilos y estructuras: música "clásica", popular, folklórica, música étnica, música para niños... eligiendo los ámbitos para hacerse oír: salas de concierto, anfiteatros, plazas, estadios, escuelas, creando públicos diversos, modos distintos de encuentro y comunicación.

Siendo la Música, un proceso de expresión, creación, y comunicación, pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje basados en una comunicación real y efectiva entre docentes y alumnos es concebirllos como interacciones donde se involucran la totalidad de canales perceptivos y del ser humano. Comunicarse con el otro es encontrar un lenguaje para compartir.

El desafío del futuro docente será descubrir ese lenguaje para comenzar a construir con sus alumnos la manera más genuina de compartir los conocimientos y saberes que se gestan en la cultura y que conforman la currícula escolar.

Es necesario reflexionar y valorar la Música en forma más profunda, ya que se reconoce la participación de habilidades cognitivas en el aprendizaje musical, por lo que el rol del futuro docente atenderá al desarrollo de habilidades que favorezcan la conceptualización, la producción y el análisis crítico musical.

La Música constituye uno de los aspectos más importantes en la formación docente y está ampliamente reconocida, y resignificada desde el marco que impone la L.F.E. Estamos plenamente convencidos que contribuye a la formación integral de las personas, y a la construcción de valores fundantes de una sociedad cada vez mejor.

LA EDUCACION MUSICAL EN LA FORMACION DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

FUNDAMENTACION

La Música es un lenguaje a través del cual todo pueden expresarse y comunicarse, es fuente inagotable de belleza, llega al niño desde su más tierna infancia y lo acompaña durante toda su vida.

Cuando relacionamos a los niños pequeños con la Música, se recuerdan las propias experiencias. Acuden a la memoria juegos, rondas, canciones con ritmos y entonaciones particulares.

Las distintas experiencias musicales en el Nivel Inicial favorecen el despliegue y enriquecimiento de habilidades perceptivas y motrices, estimula las potencialidades expresivas y creativas, brindando la posibilidad de manifestarse a través de diferentes prácticas.

La Música en el Nivel Inicial, orientada de acuerdo a objetivos adecuados, tiene amplias posibilidades de desarrollo. La interacción entre el sujeto que percibe y la forma en que la Música, con sus componentes, actúa sobre él debería ser el principio de toda práctica musical. Las experiencias musicales en esta etapa inicial adquieren significación educativa cuando se proponen como una iniciación temprana en el camino de la práctica y la degustación artística. el carácter de la actividad misma lleva a compartir materiales, movimientos o melodías, esperar el tiempo de otros y atender a sus propuestas, ayuda a la interacción y al aprendizaje de la vida en grupos.

El futuro docente ha de tener en cuenta que el diseño, la organización y la programación del lenguaje musical no es de tarea sencilla, siendo de fundamental importancia compartir este espacio de creación con el docente especialista en el área.

Es necesario partir de las posibilidades, capacidades e intereses musicales del niño pequeño, tomar en cuenta la percepción que él tiene de los fenómenos sonoros y musicales.

Una importante habilidad, a desarrollar por los futuros docentes, consiste en manejar la fluencia de ideas presentadas por los alumnos, combinándolas, relacionándolas y potenciando las más adecuadas y oportunas, como así también ayudando a configurar aquellas propuestas "no terminadas". Aquí los procesos de "andamiaje" alientan la búsqueda y el mejoramiento de las iniciativas infantiles, ya sean individuales o grupales, brinda la oportunidad para expresar y mejorar ideas originales o creativas, favorece la organización y estructuración del pensamiento de sus alumnos.

La Música en la formación docente del nivel inicial atenderá a que el futuro docente acompañado del docente de Música, pueda:

- interpretar mejor el proyecto del maestro especialista y aprovechar con mayor eficacia sus aportes,
- estará más motivado e interesado para compartir la planificación,
- estará más atento a las manifestaciones musicales de los niños,
- podrá seleccionar con el docente de Música el repertorio que él utiliza cotidianamente en el jardín.

Es de fundamental importancia considerar que los futuros docentes llegan con una historia musical, ideas previas que le permiten establecer diferentes modos de comunicación con la Música; es menester contar con estas experiencias personales para la apropiación de los conocimientos, lo que permitirá transferirlos, adecuarlos, recrearlos, planificarlos, poder asumir el rol desde lo pedagógico. Estas experiencias se refieren a la audición sonora y musical, la voz, el canto, la ejecución instrumental, el movimiento corporal, el "juego", procesos vivenciados desde lo individual y lo grupal.

La expresión, en este nivel, es parte de lo cotidiano y permite asumir las prácticas musicales desde la exploración, la creación y la comunicación.

LA EDUCACION MUSICAL EN LA FORMACION DOCENTE DEL PRIMER Y SEGUNDO CICLO DE LA E.G.B.

FUNDAMENTACION

La Música es un lenguaje que nos habla desde la "expresión", expresión de pensamientos y sentimientos. Tiene innumerables facetas: puede significar todo género de cosas para todos los hombres y así cada uno de nosotros responde a aquellos aspectos y expresiones de la Música que más nos lleguen.

Pero si se desea "comprender" la Música en toda su plenitud se deberá relacionar cada detalle, a toda ella en general y tener siempre presente que está ligada a la vida. Es la expresión, por medio del ritmo y del sonido, del ilimitado mundo de los sentimientos y está entretejida íntimamente con el latir de nuestra vida.

En la formación docente de EGB 1 y 2 se hace necesario rescatar el valor que tiene la Educación Musical como aprendizaje social. Es una disciplina artística, expresión y manifestación cultural, con características propias en cada región.

Entre sus propósitos se considerará la preservación y la difusión de las particularidades que identifican lugares, historias y tradiciones. El país cobija estilos muy disímiles: sus instrumentos, sus ritmos, sus voces son diferentes entre sí. Considerarlos es el primer paso. Transmitirlos el segundo. Conocerlos, el tercero.

Por otro lado, los medios de comunicación imponen una nueva relación con la sociedad por lo que las prácticas musicales deberán tender al desarrollo de capacidades cognitivas y actitudes críticas hacia los constantes mensajes de los "multimedia".

En este nivel, la incorporación de la radio, la televisión, el vídeo, y la computadora podrán pensarse como recursos pedagógicos al servicio de la práctica musical, potenciando la construcción del conocimiento musical.

La Educación Musical al ser un lenguaje, un medio de comunicación, expresión y creación, propiciará el desarrollo de habilidades musicales que permitan a los futuros docentes el conocimiento de los códigos y procedimientos para comprender la Música que escuchan, valorarla como hecho musical, participar de propuestas musicales que ayuden a desarrollar el gusto y la sensibilidad hacia este lenguaje artístico. También, se hace necesario condiciones que permitan el desarrollo del juicio en sus producciones y en la de sus alumnos.

La Educación Musical en este nivel aportará a la formación de sujetos sensibles, libres y reflexivos, constructores de una sociedad democrática.

PROPUESTA DE SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS MÍNIMOS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL NIVEL INICIAL Y EGB 1Y 2

Estos contenidos se relacionan directamente con los contenidos previstos en el diseño curricular del Nivel Inicial y E.G.B. 1 y 2. Podrían, abordarse desde los siguientes Ejes:

- Eje I - Código de los lenguajes artísticos.
- Eje II - Modos de Expresión y Comunicación.
- Eje III - Producción específica e integrada.

CONTENIDOS PARA LA FORMACION DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

EJE I CODIGOS DE LOS LENGUAJES ARTISTICOS

SINTESIS EXPLICATIVA

En este bloque se plantea el conocimiento, por parte de los futuros docentes de los códigos del lenguaje musical. Los procesos de comunicación y expresión, se verán favorecidos a través del reconocimiento de los elementos que componen este lenguaje.

La expresión es un todo indivisible, el discurso sonoro comunica una intencionalidad que integra la acción, el pensamiento y el lenguaje.

La Música cuenta con principios organizativos, reglas de selección y combinación que cambian de acuerdo a las épocas y estilos musicales. Esos principios y reglas se plasman en el tiempo mediante la organización de los sonidos. Ritmo, melodía, carácter, géneros y estilos hablan de la organización temporal del sonido en estructuras musicales. Permitirán en los futuros docentes evocar sensaciones, emociones, experiencias, momentos compartidos con los otros, la conquista del conocimiento y el desarrollo de la comunicación y la expresión.

CONTENIDOS MÍNIMOS.EL SONIDO Y LA MÚSICA

El Sonido y sus parámetros.

Ubicación espacial del Sonido.

Sonidos del medio ambiente: entorno natural y social.

La organización temporal del sonido en estructuras musicales: ritmo, melodía, carácter, géneros y estilos.

EXPECTATIVAS DE LOGROS.

Al finalizar la formación, los futuros docentes:

- Podrán vincularse, involucrarse con la Música, a partir del conocimiento de los códigos del lenguaje musical.
- Iniciarán al sujeto en los procesos de la alfabetización musical.
- Buscarán una apertura hacia la totalidad del mundo perceptivo, orientado a sus alumnos hacia situaciones diversas que le permitan apropiarse significativamente de los acontecimientos musicales.

EJE II: MODOS DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN.SINTESIS EXPLICATIVA.

Las expresiones musicales manifiestan emociones e ideas, aluden a la capacidad del sujeto de sensibilizarse, de tomar conciencia de sus posibilidades, de apropiarse de una gama variada y variable de recursos para actuar musicalmente, expresándose en situaciones y contextos diferentes.

Expresar, es dar orientación y sentido al lenguaje musical y esto se puede lograr a través de los contenidos propuestos en este bloque: la voz, los instrumentos, la exploración sonora y corporal.

Es fundamental que el futuro docente tenga la convicción de que esta sensibilización expresiva se trabaja y se desarrolla, por lo que tendrá que poner en acción estrategias, adecuada organización de las actividades, para que la expresión y la comunicación se carguen del significado artístico que deseamos otorgarle.

CONTENIDOS MÍNIMOS.

La Audición Sonora y Musical.

Percepción global y parcial.

Discriminación, reconocimiento y selección.

La memoria y la evocación sonora.

La Expresión sonora y musical.

La Voz.

El Canto: individual y grupal.

La Canción: elección de un repertorio rico y variado.

Los Instrumentos Sonoros y Musicales.

Materiales.

Exploración Sonora.

Los "cotidiáfonos". Ejecución instrumental.

Percusión corporal.

La Comunicación sonora y musical.

La comunicación en la ejecución vocal e instrumental.

La creación individual y grupal.

EXPECTATIVAS DE LOGROS.

Al finalizar la formación, los futuros docentes:

- Desarrollarán capacidades para la percepción, apreciación, y recepción de producciones artísticas y sus mensajes.
- Utilizarán herramientas, soportes, recursos del lenguaje musical a fin de explorar sus posibilidades de expresión y comunicación, para así acercarse al conocimiento de las posibilidades de sus futuros alumnos.
- Desarrollarán el encuentro con sus alumnos, a través de la imaginación, el humor y la fantasía.

EJE III: PRODUCCIÓN ESPECÍFICA E INTEGRADA.

SÍNTESIS EXPLICATIVA.

Los contenidos propuestos en este bloque permitirán a los futuros docentes contextualizar y relacionar la producción artística con los marcos culturales y sociales que la condicionan.

La fundamentación La comprensión del contexto, propiciará la interpretación de los lenguajes artísticos como producción connotada. Esto permitirá a los futuros docentes ejercer una reflexión crítica valorativa de las mismas.

La recuperación de la referencialidad cultural e histórica y la posibilidad de dar respuesta a las nuevas demandas de la época es, en consecuencia, una de las condiciones para llevar a cabo tareas de integración de las producciones musicales con el resto de las producciones artísticas.

CONTENIDOS MÍNIMOS

Los sonidos de la cultura: paisaje y entorno sonoro.

El cuento musical: sus posibilidades para la invención, la creación y la comunicación.

Los medios de comunicación social: la radio, la TV, el vídeo.

La interacción con los lenguajes plástico, visual y corporal.

EXPECTATIVAS DE LOGROS.

Al finalizar la formación, los futuros docentes:

- Relacionarán la producción musical con los marcos socio - culturales.
- Aprenderán, comprenderán y valorarán las producciones artísticas del entorno local, regional y nacional.
- Favorecerán proceso de producción musical, en donde cuenten como significativas sus experiencias personales, lo de sus alumnos, las vivencias y relaciones de éstos con su contexto.

CONTENIDOS PARA LA FORMACION DOCENTE DE E.G.B.I Y II

La propuesta de contenidos para la formación docente del Nivel Inicial, se enriquecerá en su tratamiento, en EGB 1 y 2.

EJE I CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS.

Textura Musical.

Forma.

Música vocal e instrumental.

Música folklórica, popular y académica de diferentes épocas.

Música folklórica argentina (escondido, zamba, vidala, bailecito, etc.) y latinoamericana.

EJE II MODOS DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN.

Instrumentos sonoros y musicales: algunos instrumentos aborígenes y folklóricos. Algunos instrumentos más conocidos de la orquesta.

Danzas folklóricas.

EJE III PRODUCCIÓN ESPECÍFICA E INTEGRADA

La obra artística en la escuela y en el ámbito social - cultural. Obras representativas de nuestra cultura.

La integración de los lenguajes artísticos a través del diseño de proyectos específicos, que a su vez integran al proyecto institucional.

Patrimonio cultural..

PROPUESTAS ACERCA DE LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES Y ACTITUDINALES

- Discriminación y reconocimiento de rasgos distintivos del sonido.
- Discriminación y reconocimiento de sonidos del entorno natural y social.
- La voz: exploración de la voz en el canto y en la voz hablada. Reconocimiento de otras voces.
- Interpretación individual y grupal de un repertorio de canciones.
- Confección y uso de "cotidiáfonos". Selección y combinación de instrumentos musicales; experimentación de modos de acción instrumental: percutir, raspar, frotar, sacudir, entrechocar, soplar.
- Exploración del cuerpo como producto de sonidos.
- Creaciones sonoras como acompañamiento de cuentos, poesías, movimiento corporal.
- El goce por la producción y creación musical.
- La valoración y el disfrute de las manifestaciones artísticas - musicales propias y de los otros.
- Apreciación y comprensión de distintas manifestaciones del arte y la cultura.
- Reconocimiento de la necesidad de integrar los avances científicos - tecnológicos en las producciones musicales.
- Reconocimiento de las producciones musicales locales, regionales, nacionales.
- El juicio crítico de las producciones musicales de su medio.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA FORMACION DOCENTE DEL NIVEL INICIAL Y EGB I Y II

Las ideas acerca de la construcción del conocimiento en educación musical son diversos, según sean los paradigmas que la sustentan. Algunos enfoques teóricos colocaron el énfasis pedagógico en los aspectos emocionales y afectivos de la experiencia musical. Estos enfoques podrían quizás explicarnos el poder de la Música para mover e impresionar a las personas.

Otros, en cambio colocaron el interés en las pruebas de habilidad y destreza auditiva e instrumental. Estos estudios impactaron en el currículum, a través de prácticas pedagógicas que colocaron el énfasis en un conocimiento vinculado al aprendizaje de datos e información musical, como también en el aprendizaje de un repertorio de destrezas motrices para el virtuosismo instrumental y auditivo.

Las ideas desarrolladas por estos paradigmas, representaron aportes valiosos para la construcción del conocimiento en educación musical. Pero la creciente investigación en psicología cognitiva de la Música, señaló ciertos inconvenientes que nos llevan a interrogantes nuevamente acerca del conocimiento

musical, de la enseñanza y aprendizaje. Surge la necesidad de cuestionarnos acerca del lugar que ocupa la enseñanza musical en las instituciones educativas, y más específicamente como es considerada desde el ámbito de la formación docente.

Aquí el Hacer y la Práctica Musical reviste central importancia, como procesos, involucran diversos procesos cognitivos y formas de conocer y comprender. Este reconocimiento requiere que dicha actividad sea atendida a hora de proyectar y tomar decisiones pedagógico - didácticas considerando la ejercitación cuando sea necesario el dominio de una habilidad o destreza particular, pero colocando el énfasis sobre todo en aquellas experiencias que permitan enriquecer el repertorio de «estrategias metacognitivas».

Los "andamiajes" que permitan el acercamiento a las producciones musicales, suponen una nueva mirada al objeto de conocimiento; siendo la Música un medio de comunicación y de expresión sus procesos pueden enriquecerse desde una visión integradora con los lenguajes plástico - visuales, corporales, teatrales.

Esta nueva mirada no implica una totalidad en donde se desdibujarían los límites y campos propios de cada disciplina, supone partir de la particularidad de cada uno, sin abandonar la especificidad curricular, y dar a los contenidos del lenguaje artístico, nuevos significados, respetando en cada uno de ellos aspectos estructurantes como son el espacio y el tiempo.

Las intervenciones didácticas, en el área de la Educación Musical, ofrecerán a los futuros docentes, la oportunidad para la organización de un pensamiento divergente constructivo generador de prácticas musicales reflexionadas con y a partir de la acción.

ALGUNAS CONSIDERACIONES A TENER EN CUENTA.

La organización y la programación de las actividades musicales deberán tener en cuenta, los siguientes aspectos:

- El vínculo de los futuros docentes con la Música, sus experiencias previas, sus aprendizajes dentro y fuera del ámbito educativo, su entorno social - cultural.
- El doble rol: el de actuales alumnos y futuros docentes del nivel inicial y EGB 1 y 2.
- Una insistente referencia a los destinatarios últimos de los aprendizajes: alumnos del nivel inicial y EGB 1 y 2.
- Aspectos metodológicos que relacionen el objeto de conocimiento (la Música) - el docente que enseña - el sujeto que aprende, tanto en los niveles de formación como, en transferencia, en el nivel inicial y EGB 1 y 2.

8.7.3 EXPRESIÓN CORPORAL

El movimiento humano es expresivo. A través del movimiento se exteriorizan sensaciones, emociones, pensamientos. Por medio de este quehacer se intenta que el cuerpo piense, se emocione y transforme esta actividad psíquica - afectiva en movimiento, gestos, ademanes y quietud cargadas de sentido propio. Es así que se profundiza la exploración del cuerpo en movimiento, mediante el conocimiento sensible que abre la posibilidad de expresarse desde sensaciones y vivencias, sin la necesidad de modelos, descubriendo su estilo propio.

El ser humano es potencialmente creativo y ejercita su creatividad cuando nos vemos obligados a responder ante una situación desconocida o cuando buscamos lo desconocido en lo conocido de cada situación. El cuerpo es el medio y el mensaje, lo que es básico en el proceso de adaptación y maduración personal.

Un desarrollo integral y armónico debe valorizar y atender la importancia de la corporeidad como medio de expresión de comunicación y como base de elaboración del conocimiento.

El niño por su formación y el docente por la responsabilidad de educarlo necesitan las "Vivencias y Experiencias" de esta disciplina, dejando que afloren sus sensaciones, percepciones y emociones para darse cuenta de su propia realidad. La educación no debe renunciar a favorecer en los educandos este tipo de aprendizaje.

Hace falta construir el "Nosotros" desarrollando la percepción, la comunicación, la creatividad, poniéndose en contacto con el "Estar siendo" de cada realidad personal.

LA EXPRESIÓN CORPORAL EN LA FORMACIÓN DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

La Ley Federal de Educación establece entre los objetivos de la educación inicial "favorecer la iniciación ... artística.

La Expresión Corporal es una disciplina con un enfoque Artístico Educativo que brinda la posibilidad de expresarse y comunicarse a través del cuerpo.

Junto con la música, la plástica, y el teatro conforman el Area Expresiva que no pretende formar artistas sino futuros docentes que puedan construir y explorar creativamente sus formas de expresión y comunicación.

El cuerpo está siempre presente, guste o disguste, incomodando o dando placer. Están los cuerpos de los adultos y los cuerpos de los niños. El niño habita en su cuerpo, y a través de él se expresa, sufre, se emociona, se comunica, juega, conoce, concreta sus necesidades, manifiesta su energía y así se confirma, como dice Ajuriaguerra,... "el cuerpo es lo concreto y lo humano a la vez".

Inevitablemente están los cuerpos porque están las personas, cuyo modo de existir en el mundo es corporal. Se opera desde cada uno con las posibilidades y limitaciones, de cada ser humano, por lo cual es necesario abordarlo desde la "vivencia corporal" para recuperar y desarrollar la conciencia, la armonía y el dominio del cuerpo, en procura de un lenguaje corporal propio.

Es fundamental el trabajo del futuro docente sobre sí mismo, que conozca su cuerpo, la emoción, el deseo, la fantasía y la realidad, enriqueciendo el lenguaje corporal como un proceso de aprendizaje orientado al desarrollo y profundización de la Sensopercepción, la motricidad, la imaginación, la creatividad y la comunicación para que pueda ser transferido a los futuros educandos. De forma tal que los objetivos del área deberán ser desarrollados y comprendidos en sus niveles teóricos y prácticos.

LA EXPRESIÓN CORPORAL EN LA FORMACIÓN DOCENTE DE E.G.B. I Y II

FUNDAMENTACIÓN

La necesidad de expresarse, manifestarse a través del cuerpo es inherente al hombre. Educar por el movimiento manifiesta la importancia de lo corporal como medio de expresión, de comunicación y como base de elaboración del conocimiento.

Un desarrollo integral y armónico debe valorizar las áreas de la conducta físico (cuerpo), psíquico (mente), social - afectivo(mundo externo) equilibrando el aspecto psicomotor y perceptivo motriz. La capacidad sensoperceptiva es la que permite la conexión e interacción con el mundo externo y con la propia interioridad la cual busca el aumento y desarrollo de nuestra capacidad perceptiva. Agudizando la capacidad de observación: "estar atentos", "alertas", "presentes", para hacer consciente lo que habitualmente pasa desapercibido. Los alumnos futuros docentes pueden explorar descubrir y conocer disfrutando del hacer, puesto que el juego es la forma que pueden sentir y conocer su cuerpo como parte de su ser total.

- Es por eso que es necesario trabajar a partir del cuerpo para que cada uno se conozca totalmente a sí mismo.
- Trabajar a partir del cuerpo para que cada uno pueda comunicarse plenamente con otros.
- Trabajar a partir del cuerpo para ser más libres.

El cuerpo es el primer canal de comunicación aprendamos a "escucharlo" a reconocer sus matices y necesidades, a dirigir la mirada hacia "adentro" a tener un diálogo más fluido con cada uno y con los demás.

La Expresión Corporal en la E.G.B.1 y E.G.B2 apunta a la expansión de un lenguaje innato en el hombre para que los alumnos puedan construir a partir del lenguaje corporal cotidiano otro más creativo enriquecido por su sensibilidad emoción e imaginación. Para que inventen sus propios movimientos, los recreen y compartan con otros.

Cuando se habla de la comunicación como unos de los ejes fundamentales del área se debe tener en cuenta tanto la información que se transmite como la forma en que es transmitida. Al hablar de la forma se hace referencia al aspecto conductual desde lo corporal, gesto, ademanes, actitudes. Los mensajes se originan y se reciben en el cuerpo propio. El cuerpo se hace mensaje en la comunicación de manera que el hombre se expresa ininterrumpidamente desde

el mismo instante en que nace.

La expresión y la comunicación es una condición de su estar vivo, por tanto utiliza todos los canales con que el cuerpo cuenta verbales y no verbales

PROPUESTA DE CONTENIDOS MÍNIMOS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL NIVEL INICIAL

- Eje 1 - Códigos de los lenguajes artísticos
- Eje 2 - Modos de expresión y comunicación
- Eje 3 - Producciones específicas e integradas

EJE 1 CÓDIGO DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS

SÍNTESIS EXPLICATIVA

Los contenidos de este bloque para la Expresión Corporal plantea el conocimiento del lenguaje del movimiento expresivo. Las acciones corporales dan información sobre el propio cuerpo y el cuerpo de los otros. Tomar conciencia del propio cuerpo y del entorno no quiere decir otra cosa que "agudizar" los procesos sensoriales y perceptivos recogidos del conjunto de estímulos que emanan tanto de nuestro organismo como del mundo exterior permitiendo con ello que la persona tome conciencia de su propio cuerpo y del entorno.

El futuro docente debe ser consciente que ello nos llevará hacia una educación por el movimiento, las diversas maneras de moverse en un espacio y en un tiempo ampliarán la gama de posibilidades del lenguaje corporal transitando desde la espontaneidad a la construcción y apropiación de nuevos saberes.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Desarrolle su aparato sensorio perceptivo como base para el conocimiento de sí mismo, del otro y de los objetos.
- Se capacite para conocerse como es y desarrolle permanentemente sus posibilidades físicas, psíquicas y sociales en esta actividad.
- Desarrolle y conserve el sentido del juego como una actividad esencial en la práctica de la Expresión Corporal
- Adquirir seguridad de sí mismo por medio de la afirmación corporal.

EJE II LOS MODOS DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN

SÍNTESIS EXPLICATIVA

No se entiende el movimiento humano sin pensar en el conjunto de relaciones que se establecen entre el individuo y el medio en el que se desenvuelve. Controlar el cuerpo para dominar el entorno para poderlo vivir corporalmente, es la doble vía que se sigue al pretender encauzarlo hacia la expresión y la comu-

nicación. Para ello se persigue potenciar la capacidad comunicativa del alumno, desde una comunicación intraindividual (consigo mismo) y una comunicación grupal (con los otros) y el desarrollo expresivo que está en la base de la comunicación. El individuo se autoexpresa por medio de las relaciones que establece con su medio: espacio, objetos, otros individuos, etc. Sucede siempre en un "aquí" y "ahora". Este tipo de relación evoca la forma esencial del diálogo corporal que consiste en preguntas y respuestas que dan origen al mensaje comunicacional.

De esta manera los alumnos futuros docentes serán capaces de manifestarse a través del lenguaje expresivo del movimiento indagando y conociendo acerca de sí mismo, de los otros y del mundo que lo rodea.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Desarrollar la capacidad de proyección y comunicación.
- Enriquecer la imaginación y la expresión.
- Desarrollar y liberar la capacidad de sentir expresarse y comunicarse de una manera integrada, auténtica y creadora.
- Desarrollar la capacidad de observar y ser observado, reflexionando tanto sobre sus propios trabajos como sobre los que han realizado los otros.

EJE III PRODUCCIONES ESPECÍFICAS E INTEGRADAS

SÍNTESIS EXPLICATIVA

Es preciso desarrollar la creatividad para lograr las producciones específicas e integradas, desde lo corporal, en forma individual y/o grupal.

Todo proceso creativo necesita de la capacidad perceptiva, cuanto más se desarrolla la percepción de lo que se tiene delante y de lo que se vive en cada momento más elementos se poseen para desenvolvernó creativamente. Es importante utilizar esta forma expresiva en el ámbito de las relaciones sociales y culturales. Para ese fin es conveniente un acercamiento desde las mismas producciones artísticas del entorno y alas del patrimonio cultural.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Desarrollar la creatividad.
- Cultivar el goce por el juego y el sentido del humor.
- Desarrollar una actitud abierta, reflexiva, crítica y transformadora hacia la evaluación propia y del prójimo.

CONTENIDOS MÍNIMOS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL NIVEL INICIAL

CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS

Area del cuerpo. En movimiento y en quietud.

Sensopercepción: sentidos, apoyos, imagen ósea, tono, volumen contacto.

El cuerpo y las calidades.

El cuerpo en el espacio.

Modos de Expresión y Comunicación

El cuerpo en comunicación

Producción Específica e Integrada

El cuerpo creativo

CONTENIDOS MÍNIMOS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE DE E.G.B. I Y II

EJE I: CÓDIGOS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS

Area del cuerpo. En movimiento y en quietud.

Sensopercepción : sentidos, apoyos, imagen ósea, tono, volumen contacto.

El cuerpo y las calidades.

El cuerpo en el espacio.

EJE II: MODOS DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN

El cuerpo en comunicación

EJE III: PRODUCCIÓN ESPECÍFICA E INTEGRADA

El cuerpo creativo

PROPUESTA ACERCA DE CONTENIDOS PROCEDIMENTALES Y ACTITUDINALES

Exploración de la imagen global y segmentaria del cuerpo. Extremidades, tronco, cabeza, columna vertebral, zonas articulares y musculares.

Sensaciones que registra el cuerpo. Tono muscular, tensión, relajación.

Representación del cuerpo en movimiento.

Coordinación y hábitos.

Exploración y organización de las habilidades motrices.

Calidades de movimiento. Combinaciones en tiempo, espacio y energía.

Los pares opuestos: fuerte, suave, rápido, lento, pesado, liviano.

Intencionalidad del movimiento.

Espacio: Personal - Parcial - Total - Social y Físico.

Relaciones Espaciales: Cerca - Lejos - Arriba - Abajo - Adelante - Atrás - a un lado al otro.

El diseño espacial en movimiento. Trayectorias. Líneas rectas y curvas. Aperturas y Cierres. Ampliación - Reducción.

El movimiento en el tiempo: simultaneidad - alternancia.

- **En relación consigo mismo:** Reconocer sus posibilidades y dificultades.
Disfrute de sus actividades y producción artística.
Permitirse jugar.
- **En relación con los otros:** Respeto por el tiempo y el espacio de los otros.
Respeto por las opiniones, reflexiones y sentimiento de los demás.
Constancia en la participación.

ORIENTACIONES DIDACTICAS PARA LA FORMACION DOCENTE DEL NIVEL INICIAL Y E.G.B.I Y II

El alumno se convierte en el "protagonista" del proceso de enseñanza aprendizaje y el docente debe fomentar dicho protagonismo despertando la curiosidad e interés por los distintos temas. Las clases serán primordialmente prácticas, se realizarán en forma grupal abordarán distintas dinámicas de trabajo : individual, interindividual y grupal con participación de los miembros del grupo y coordinación del profesor. La puesta en marcha del trabajo se basa en diversas formas de incentivación , las respuestas a estas incentivaciones serán elaboradas por cada alumno. De esta manera se privilegia un espacio para permitir a los alumnos confrontar sus ideas con los compañeros analizar puntos de vistas distintos a los propios, así como también para favorecer el compañerismo, la amistad y solidaridad.

Cabe destacar que los ejes fundamentales de la Expresión Corporal son:

- Área del cuerpo
- Área de la comunicación
- Área de la expresión y creatividad

Estas áreas están interrelacionadas entre si y deberán ser tomadas en todos los niveles (Inicial, E.G.B. 1 y E.G.B. 2) respetando las necesidades evolutivas y madurativas que desde la práctica se irá agudizando las sensaciones, percepciones y expresiones partiendo desde un lenguaje creativo y libre.

ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN EL NIVEL INICIAL

Cuando el niño actúa, se expresa. La riqueza de la expresión condiciona la riqueza de la acción. La expresión es una capacidad del niño que debe trabajarse en todas sus dimensiones. No interesa crear seres pasivos inhibidos, sino seres dispuestos para la acción. No puede existir duda alguna de que la forma de actividad dominante en los niños del Nivel Inicial es el "juego".

En un momento en el que el niño tiene la necesidad de relacionarse con el entorno, conocer y dominar el medio que le envuelve, hallará en el juego una forma agradable y divertida de conseguirlo.

El objetivo es reconocer, aceptar y descubrir, el cuerpo como posibilidad de placer y de juego.

Para clarificar este concepto de cuerpo y reconocer cada parte del mismo, en las clases se nombra, se toca, se mueve, se juega, se carga de afecto, se habla, se canta y se hacen ruidos. El proceso de aprendizaje va progresando desde la percepción y el movimiento puesto que existimos como cuerpo en un tiempo y en un espacio compartido con otros , personas - cosas.

El desarrollo de las posibilidades de transformación del medio y de cada uno pasa por explorar y enriquecer estos términos y sus relaciones: cuerpo - tiempo - espacio - otros (personas y objetos) investigando, rectificando o ratificando los vínculos que los unen.

Esto da los contenido del trabajo.

ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN EL NIVEL E.G.B. 1 Y E.G.B.2

El énfasis en lo cognitivo, en el conocimiento intelectual, hacen necesario incentivar especialmente la creatividad, la imaginación, el juego, los vínculos afectivos y el conocimiento a partir de la experiencia corporal.

Para abordar el conocimiento del cuerpo es fundamental poder reconocer en cada grupo la temática más vital y desde allí trabajar los objetivos. En un ámbito en el cual primen el humor y la imaginación cada uno podrá conocer y ejercitar sus posibilidades corporales, afirmar su personalidad practicar la reversibilidad del pensamiento, compartir con otros, reconocer y descargar tensiones, observar e investigar su cuerpo desde su cuerpo mismo a través del juego. Juego que es en momento de investigación, descarga y descubrimiento que se vuelve simbólico cuando cada uno se conecta con imágenes y personajes que encarnan.

Las propuestas de trabajo irán orientadas a actividades asociativas, observacionales, perceptivas y deberán permitir siempre la comunicación de realidades personales conscientemente transmitirán valores. Estas realidades se vivirán subjetivamente desencadenarán procesos emocionales, estéticos, comunicacionales, siendo propuestas atrayentes que al ejecutarlas producirá placer, enfocadas desde un punto de vista lúdico que ha de partir de una actitud investigadora que se puede definir como exploración. Cabe señalar que en todo trabajo expresivo se parte del eje vertebral que es el propio cuerpo cuanto más se puede percibir y aprender acerca de la realidad de tu cuerpo tanto más preciso y satisfactorio puede llegar a ser tu manera de expresarte con él. Hay que permitir que cada alumno realice su propio proceso y a su ritmo, acompañando ese proceso y alentando sus adquisiciones para logros posteriores. Esto es crear lo que Vygotski llama "zona de desarrollo potencial".

No ofrecer estímulos exteriores al crecimiento personal es condenar su desarrollo personal.

Es así que la expresión corporal provoca una toma de conciencia cada vez mayor; movilizar el cuerpo es movilizar el ser hasta su última fibra.

TEATRO

FUNDAMENTACION

La Expresión y el Teatro como vía de aplicación pedagógica necesita empezar despojándose de las rigideces y bloqueos, de las malformaciones adquiridas, a menudo, a través de las conductas mecánicas e impuestas las mas de las veces por nuestra educación, para lograr de esta manera ser personas auténticas, individuos con libertad de acción y de decisión sobre su cuerpo. Es por ello que el lenguaje teatral devuelve a la persona su naturalidad, para poder recuperar así, la capacidad de juego, de sorpresa, de asombro, ante los hechos más significativo de la vida. Nada es trascendente y todo puede hacerse significativo, trascendente en la medida en que "yo" lo juego, lo asimilo, lo integro y después lo dejo salir, fluir, produciéndose entonces una mejora, no sólo de la capacidad de expresión, sino también de relación y comunicación conmigo mismo y con los demás.

El juego dramático conduce a quién aprende, a tomar posesión de los recursos expresivos. Representar es convertirse en otro, esto requiere un esfuerzo de autoconocimiento, del conocimiento del otro y de capacidad de adaptación a situaciones nuevas. A través del juego dramático los futuros docentes tienen la oportunidad de pasar de receptores rígidos a hacedores flexibles, esto implica explorar el mundo circundante y descubrir sus propias posibilidades de expresar emociones, sentimientos y sentir el placer de crear, esto promueve procesos de asimilación y acomodación.

La tarea del futuro docente o del conductor que aplica juegos teatrales no es formar actores, sino utilizar el teatro, como un vehículo de crecimiento grupal y según el contexto también como recurso didáctico.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Al finalizar la formación, el futuro docente, logrará :

- Integración, confianza y apertura de los canales sensoriales, como forma de activar al grupo, darle coherencia y unidad, conectarlo totalmente y prepararlo para el trabajo conjunto.
- Adquirir los instrumentos necesarios con los que se articula el lenguaje dramático.
- Utilizar como vehículo el juego.

CONTENIDOS MINIMOS PARA LA FORMACION DOCENTE DE E.G.B. I Y II

Los contenidos de educación artística previstos para la formación docente, se relacionan directamente con los C.B.C. de E.G.B. I y II. Los contenidos seleccionados se presentan agrupados en tres ejes.

EJE I : Código de los Lenguajes Artísticos

Elementos del código, sujeto. Acciones. Conflictos.

Organización de los elementos : espacio. Tiempo. Trama. Rol

EJE II : Modos de expresión y comunicación

Socialización. Comunicación. Desinhibición. Sensibilización sensorial y emotiva.

Imaginación. Recursos corporales y vocales. Roles.

EJE III : Producción específica e integrada

La representación de "historias propias" ante sus pares. Representación en el escenario. Teatro de títeres. Teatro de sombras.

LA INVESTIGACION EN LA EDUCACION ARTISTICA

Mejorar la educación, significa mejorar los discursos educativos, mejorar las prácticas y las formas de organización educativa.

La investigación es un proceso que busca la creación de grupos de sujetos conscientes, comprometidos en cambiarse a si mismos y con ello, cambiar su trabajo educativo. Pretende que las personas se hagan más conscientes y más críticas en su intervención en los procesos de cambio histórico, y que actúan

colaborando como sujetos conscientes que dirigen sus esfuerzos hacia la mejora educativa.

La formación docente inicial requiere de instancias, de procesos, que permitan una comprensión, una reflexión y un mejoramiento de la tarea que realiza, es decir requiere de procesos de investigación.

La Investigación en la educación de arte es el intento sistemático de utilizar las habilidades de la erudición para contestar a preguntas relativas a este campo; esto implica que la actividad de investigar es un acto de indagación, un esfuerzo por descubrir. No es un intento de predicar una doctrina, de hacer proselitismo, de convertir a los miembros de este campo en creyentes de la verdad. Es un esfuerzo por entender .

En el mundo del estudio científico pueden llevarse a cabo principalmente dos tipos de investigación, la descriptiva y la experimental. La investigación descriptiva pretende proporcionar una clarificación y explicación de las condiciones tal como son: estudios de población, características de los maestros de arte, características del arte infantil.

La investigación experimental a diferencia de la descriptiva intenta determinar los efectos de un tratamiento en un grupo de población. Por ejemplo ¿afectan los concursos de arte a la calidad del arte que los niños realizan en clase?, la respuesta requiere que se ponga a prueba un tratamiento experimental, en este caso un "concurso artístico".

La Investigación en la educación del arte, como la investigación en la educación puede generarse a partir de dos contextos distintos: uno de estos contextos se denomina investigación generada en el campo, y el otro investigación generada en la disciplina. En la primera, los problemas de los estudios se formulan desde fuera de las necesidades concretas de la práctica educativa, se plantean cuestiones que por lo general se acercan a problemas a los que se enfrentan los hacedores del arte.

La Investigación generada en la disciplina es una Investigación cuyo objetivo principal no es resolver problemas de la práctica sino resolverlos dentro de la disciplina.

Para Eisner " es un error rechazar la Investigación como irrelevante para la práctica artística. La principal contribución de la Investigación no reside en su capacidad de ofrecer directrices, sino en su capacidad de ofrecer perspectivas, modos de observar los fenómenos educativos, y formas de plantear nuevas cuestiones. El problema en la educación de arte es el de desarrollar a través de todo tipo de indagación, una comprensión más penetrante y totalizadora de lo que se hace en las escuelas con respecto a la educación artística ". (pági. 234) La Investigación puede contribuir de manera determinante a la consecución de esta finalidad.

BIBLIOGRAFIA.**GENERAL**

- ARNHEIM, RUDOLF "Consideraciones sobre la educación artística"
- BERGER Y LUCKMANN, THOMAS "La construcción social de la realidad "
- BLANCO MENDEZ, JOSE "Programación globalizada de la educación artística "
- BORTHWICH, GRACIELA "Los espacios creativos en la educación artística "
- EDELSTEIN, CORIA "La práctica de la enseñanza en la formación docente"
- EISNER, ELLIOT "Educar la visión artística"
- FANELLI, JORGE "Interdisciplinariedad, problematización y aprendizaje por áreas "
- GARDNER, H. "La nueva ciencia de la mente "
- PARONZINI-PANERO-COLOMBO-ALFONSO "Educación artística y C.B.C. "Talleres de plástica, música, teatro, y expresión corporal "
- PERKINS, D "La escuela inteligente"

EDUCACION PLASTICA VISUAL

- AGUILAR, DORA - "La expresión plástica para párvulos"
- SUNYEN, ANA MARIA
- PORCHER, LOUIS "Estética, lujo o necesidad?"
- ALONSO, MANUEL "Las imágenes en acción "
- MATILLA LUIS
- DE NEGRO, BERTA "La educación estética del niño pequeño "
- JOVE, JUAN JOSE "El desarrollo de la expresión gráfica "
- GARCIA, SERGIO "El color en el arte infantil "
- PIZARRO, BERMEJO
- DELEONARDIS, M-SPRAKIN, M "Vamos a mirar, vamos a ver. Lectura de imágenes en la escuela "
- SPRAKIN, M "Para saber más sobre el lenguaje plástico "
- ALVARADO, ANA-MURANO, GRACIELA "El taller de plástica en la escuela "
- GONZALEZ, JORGE "Gorrión ésta vez" Como estimular la expresión plástica.
- SPRAKIN, M "Educación plástica, un lenguaje en acción "Aporte didáctico".
- STERN ARNOLD "Comprensión del arte infantil "

EDUCACIÓN MUSICAL:

- AKOSCHKY, Judit. "Cotidiáfonos, instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos". Editorial Ricordi. Bs. As. 1.988.
- GANIZA, Violeta. "Nuevas perspectivas de la Educación Musical". Editorial Guadalupe. Bs. As. 1.992.
- HARGREAVES. "Infancia y educación artística". Ediciones Morata. Madrid 1.992.
- MALBRAN, Silvia. "El Aprendizaje Musical de los niños". Actilibro. Argentina 1.991.
- MENA GONZALES, Ana.- AGUIRRE DE MENA, Olga - "Educación Musical". Manual para el profesorado. Ediciones Aljibe, 1.992.
- SCHAFER, Murray. "Limpieza de oídos". Ricordi. Bs. As. 1.982.
- SAITTA, Carmelo. "Creación e Iniciación Musical" Ricordi. Americana.

- SAN MARTIN, Patricia. "Educación Artística y Tecnológica". La expresión sonora y la computadora. Nivel Inicial - EGB. Serie Educación. Editorial Homo Sapiens. Marzo 1.997.
- SANUY, Montse. "Aula sonora". Ediciones Morata. Madrid 1.994.
- VIVANCO, Pepa. "Exploremos el Sonido". Editorial Ricordi.
- WILLEMS, Edgard. "Las bases psicológicas de la Educación Musical". Bs. As. Editorial Eudeba.
- ZIELONKA, Liliana - ABADI, Sami - KOTIN, Claudia. "Música Maestro". Nuevas propuestas de didácticas musical para el Jardín de Infantes. Editorial Humanitas.

EXPRESIÓN CORPORAL

- Feldenkrais M., La conciencia del cuerpo. Edt. Paidós
- Le Boulch J., Hacia una Conciencia del Movimiento Corporal. Edt. Paidós
- Penchasky Mónica. En Movimiento Didáctica de la Exp. Corporal edt. Sudamericana
- Russell A., El Juego de los Niños. Edt. Herder. Barcelona
- Santiago Paloma, De la Exp. Corporal a la Comunicación Inter- personal. Edt. Narcea
- Stokoe Patricia -Alicia Sirkin "El Proceso de la Creación en Arte". ed.. Almagesto
- Stokoe P. La Expresión Corporal y el niño. Edt. Ricordi
- Stokoe P. y Harf, La Exp. Corporal en el Jardín de Infante de Edt. Paidós Bs.As. 1980
- Stokoe P. y Schachter M., La Exp. Corporal Edt. Paidós.
- Vayer P., El Diálogo Corporal. Edt. Científico Médica. Barcelona

TEATRO

- BARTOLUCCI, G "El teatro de los niños "
- BERUARD, M "Títeres y niños "
- FAURE, GERAR Y LASCAR, SERGE "El juego dramático en la escuela"
- TROZZO, ESTHER "Juegos dramáticos"

8.8 AREA CURRICULAR EDUCACION FISICA

ENFOQUE GRAL. DEL AREA:

Conceptualizando a la educación física como una disciplina pedagógica y social, cuyo objeto de estudio es la motricidad humana, es entonces necesario realizar un abordaje integral del hombre en sus distintas dimensiones; tomando como punto de partida a los fenómenos corporales y las manifestaciones motoras.

Debe caracterizarse también por un acentuado enfoque recreativo y formativo, de tal modo que los estímulos presentados como disparadores del proceso pedagógico posean alto grado de especificidad para poder lograr las metas propuestas. En este sentido, la educación física se nutre del aporte de otras ciencias como la psicopedagogía, la fisiología, la semiología y en especial de la psicomotricidad, dado que esta última (y coincidentemente en sus distintas corrientes) refuta la teoría dualista que discrimina cuerpo y mente como dos realidades diferenciadas en el hombre.

La integración de lo corporal como una variable indispensable para el desarrollo integral en el niño ha sido ya demostrada, y a partir de allí es que se han producido importantes modificaciones en la concepción de una nueva forma de educación infantil.

En cuanto a la educación física como promotora del proceso de socialización debe resaltar los valores que sustentan a la cultura democrática, respetando los principios de equidad, participación, competencia y colaboración. De esta forma, una educación por el movimiento orientada hacia un mejoramiento de la calidad de vida apuntará hacia un hombre dinámico que valora su cuerpo y su medio ambiente, lo que permitirá establecer una mejor relación con sí mismo, con los demás y con la naturaleza.

Esta integración psicosociomotora permite no solo interactuar en seno de su comunidad, sino que también reconocer, respetar e incrementar su acervo cultural.

La labor educativa en relación a esta área para el nivel inicial como para la EGB 1 y 2, debe constituir una oportunidad para que los niños se integren a nivel de grupos, incrementen sus posibilidades de control emocional, contribuya al desarrollo cognitivo y la adquisición de praxias (habilidades motoras) propias de su edad.

Desde este punto de vista, es necesario que los futuros maestros posean la capacidad de integrar acciones con el profesor de educación física para la consolidación de propuestas que contemplen a la experiencia motora como un elemento esencial en la formación básica de los niños. Y en el caso de no contar con el docente especial, posibilite la integración de los contenidos de la educación física a las demás áreas dentro del marco de los proyectos educativos institucionales, de la forma más adecuada posible.

asi, a traves de la valoración del cuerpo y el movimiento, podran reconocer a lo corporal como una variable comprendida dentro de toda forma de aprendizaje.

LA FORMACION DE GRADO DEL DOCENTE:

Deberá caracterizarse por su carácter totalizador e integrador de las distintas aptitudes y capacidades necesarias para plasmar en el "hacer", aquellas estrategias que conduzcan a la cumplimentación de los objetivos establecidos. El valor de la experiencia, dentro del campo de la motricidad, es uno de los pilares fundamentales para la determinación de dichas capacidades y aptitudes, por lo que la implementación de un Proyecto de Educación Física para Nivel Inicial y EGB 1 y 2 debe contemplar ese aspecto teniendo en cuenta la selección de los distintos contenidos, en su forma, genero e intensidad. Asi, los estudiantes tendrán la oportunidad de contrastar las experiencias estrictamente aúlicas con aquellas que se produzcan a nivel del comportamiento motor en una dimensión espacio-temporal diferente.

El juego, como eje de la tarea individual y grupal, toma en este contexto una forma predominantemente constructiva, creativa y recreativa de nuestra sustancia filogenética, permitiendo la canalización de las pulsiones primitivas en su expresión y se interrelaciona con los diferentes ejes temáticos en forma uni o multidireccional.

El nivel de formación debe contemplar la instrumentación de conocimientos, saberes y procedimientos indispensables para orientar a los estudiantes sobre los procesos que, debidamente fundamentados, puedan resultar en su futura tarea pedagógica, elementos significantes y eficaces que sean aplicables en las distintas situaciones de la enseñanza y el aprendizaje por el movimiento.

EL ROL PROFESIONAL, LA INSTITUCION Y EL DISEÑO CURRICULAR:

El Diseño Curricular en el Area de la Educación Física debe explicitar los lineamientos rectores u orientadores que definan el perfil del docente que se pretende formar. Para ello se establecen las estructuras fundamentales sobre las cuales se desarrollaran los distintos programas de acción que cada docente de cada institución considere poner en marcha. De esta forma, el programa implementado en una institución formadora de Capital no tiene que ser necesariamente el mismo que el de otra del interior de la pcia.

Los múltiples requerimientos sociocomunitarios son tan variables en una misma provincia que impedirían adoptar criterios comunes para el desarrollo de programas de trabajo. La cantidad de docentes especialistas en el área, las condiciones climatológicas, el acervo cultural, la situación económica, las instalaciones, etc., son en definitiva los condicionantes que "formatean" la clase de educación física, para lo cual los docentes deben poseer una preparación sumamente flexible y un gran criterio de apertura frente a la orientación aportada por el Diseño Curricular.

CONSIDERACIONES DE ESPACIO Y TIEMPO:

En la necesidad de una verdadera integración de la Educación Física en el Nivel Inicial y EGB 1 y 2, se deben contemplar las condiciones adecuadas para el normal desarrollo de los proyectos. Sabido es que las condiciones infraestructurales en relación a las disciplinas físicas es en general bastante deficitario, por lo que cada establecimiento deberá procurar el modo más apropiado para garantizar las mínimas condiciones para el dictado de clases, cursos, talleres, etc. la posibilidad de realizar convenios con otras instituciones como centros vecinales, clubes, etc. constituye una buena alternativa para que el espacio físico no se presente como un problema determinante.

La jerarquización del área dependerá en gran modo del compromiso que manifiesten directivos, docentes y estudiantes y del grado de creatividad y coherencia que posea la propuesta frente a las condiciones ambientales. El grado de formación deberá poseer un nivel acorde a la jerarquización pretendida, y a su vez, el nivel alcanzado también dependerá de la dedicación curricular asignada al área.

En cuanto a las posibilidades de integración areal y disciplinar, cabe destacar que la multiplicidad de contenidos que posee la Educación Física permite ampliar transversalmente su universo e incorporar al comportamiento motor propiamente dicho, los aprendizajes intelectuales, sociales y morales.

CONTENIDOS: PROPUESTA DE SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN.

NIVEL INICIAL:

BLOQUE 1:

EL NIÑO, SU CUERPO, EL MOVIMIENTO Y EL MUNDO:

SINTESIS EXPLICATIVA:

Los contenidos de este bloque pretenden establecer los fundamentos básicos que hacen a la realidad psicomotora del niño en sus distintas etapas de evolución y la relación que existe entre la imagen corporal y mundo externo.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- conocerán la importancia que reviste la Educación Física en el Nivel Inicial.
- facilitarán los procesos de integración entre sí y con los docentes

ALCANCE DE LOS CONTENIDOS:

- imagen, conciencia y esquema corporal.
- movimiento, aspectos constitutivos.
- crecimiento, desarrollo y maduración motora.
- percepción del espacio, del tiempo y su relación con los objetos.
- la lateraridad y el equilibrio.

BLOQUE 2:**EL JUEGO Y LA VIDA EN LA NATURALEZA:****SINTESIS EXPLICATIVA:**

El juego, actividad esencial en el niño reviste una importancia fundamental en los proyectos de Educación Física en el Nivel Inicial, las distintas formas de juego y los aspectos lúdicos se relacionan directamente con los procesos de aprendizaje motor en la infancia.

Las actividades en contacto con la naturaleza resultan altamente motivantes y proporcionan un ámbito adecuado para la organización y realización de distintos juegos.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- desarrollaran el hábito del juego motor y la actividad física como haceres cotidianos.
- conocerán y valoraran las alternativas que ofrecen los ambientes naturales para la práctica de la actividad física.

ALCANCE DE LOS CONTENIDOS:

- génesis, clasificación y creación de los juegos.
- los roles, participación y colaboración.
- conciencia ecológica, cuidado de la salud y el medio ambiente.
- actividades en ambientes naturales (caminatas, excursiones y paseos).

BLOQUE 3: LA EDUCACION FISICA EN LA LEY FEDERAL DE EDUCACION:**SINTESIS EXPLICATIVA:**

El planteo disciplinar de la Educación Física enmarcado dentro de la estructura que establece la L.F.E. es determinante para la realización de proyectos pedagógicos que puedan integrarse con los de otras áreas y se adecuen a las conformaciones de orden institucional.

La redefinición de la Educación Física permite operar de manera más eficiente sobre las distintas problemáticas que poseen significación en el ámbito de la motricidad humana.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- conocerán los procedimientos generales relacionados con los criterios pedagógicos e institucionales aplicados a la motricidad humana.
- elaborarán propuestas de enseñanza aprendizaje aptas para el Nivel Inicial y acordes a la realidad de distintos grupos y comunidades.

ALCANCE DE LOS CONTENIDOS:

- Contenidos Básicos Comunes del Nivel Inicial.
- el Diseño Curricular de la Pvcia. de Salta.
- el Proyecto Aúlico e Institucional .

BLOQUE 4: DIDACTICA DE LA EDUCACION FISICA:**SINTESIS EXPLICATIVA:**

El presente bloque relaciona los contenidos de la Educación Física con un planteo didáctico adecuado a las condiciones del Nivel Inicial, de tal forma que se consideren las variables necesarias para la promoción del aprendizaje por el movimiento en las prácticas pedagógicas.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- comprenderán la implicancia corporal de todo aprendizaje.
- conocerán y ejercitarán los elementos necesarios para una práctica de la Educación Física que promueva el aprendizaje por el movimiento.
- analizarán propuestas metodológicas con distintas vinculaciones interareales.

ALCANCE DE LOS CONTENIDOS:

- los principios didácticos en la clase de motricidad.
- los criterios de selección de estrategias, actividades y formas evaluativas.
- la estructura de las clases, técnicas y dinámicas frente a los grupos.
- planificación de las actividades.

BLOQUE 5: CONTENIDOS ACTITUDINALES:**SINTESIS EXPLICATIVA:**

Los contenidos de este bloque promueven la valoración del cuerpo y el movimiento y los aspectos relacionados al desarrollo de un proyecto de vida altamente cualitativo que contemple al proceso comunicacional integrado por la Educación Física en el plano de lo sociocomunitario.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- crearán espacios de debate, vivencias y experiencias comunicacionales.
- promoverán las actitudes críticas relacionadas con los mensajes de los medios masivos de comunicación referidos al cuerpo, la salud, la competencia y las prácticas de distintas disciplinas físicas y corporales.
- alcance de los contenidos:
 - la autoestima, valoración del movimiento y la salud.
 - el placer por la actividad física, la cooperación y el respeto de las reglas de juego.
 - el sentido de equidad, solidaridad, justicia y honestidad en la actividades físicas y juegos.
 - la valoración del movimiento como un elemento comunicacional.

EGB 1 Y 2:**BLOQUE 1: EL NIÑO, SU CUERPO, EL MOVIMIENTO Y EL MUNDO****SINTESIS EXPLICATIVA:**

Los contenidos de este bloque pretenden establecer los fundamentos básicos que hacen a la realidad psicomotora del niño en sus distintas etapas de

evolución y la relación que existe entre la imagen corporal y mundo externo.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- conocerán la importancia que reviste la Educación Física en el primer y segundo ciclo de la EGB.
- facilitarán los procesos de integración entre sí y con los docentes

ALCANCE DE LOS CONTENIDOS:

- imagen, conciencia y esquema corporal.
- el movimiento, aspectos constitutivos.
- crecimiento desarrollo y maduración motora.
- las capacidades y habilidades motoras básicas.
- los ajustes coordinativos y las destrezas motoras.

BLOQUE 2:

EL JUEGO Y LA VIDA EN LA NATURALEZA:

SINTESIS EXPLICATIVA:

El juego, actividad esencial en el niño, reviste una importancia fundamental en los Proyectos de Educación Física en el Primer y Segundo Ciclo de la EGB, las distintas formas jugadas y los aspectos lúdicos se relacionan directamente con los procesos de aprendizaje motor en la infancia.

Las actividades en contacto con la naturaleza resultan altamente motivantes y proporcionan un ámbito adecuado para la organización y realización de distintos juegos.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- desarrollarán el hábito del juego motor y la actividad física como haceres cotidianos.
- conocerán y valorarán las alternativas que ofrecen los ambientes naturales para la práctica de la actividad física.

ALCANCE DE LOS CONTENIDOS:

- génesis, clasificación y creación de los juegos.
- los roles, participación, colaboración y competencia.
- conciencia ecológica, cuidado de la salud y el medio ambiente.
- actividades campamentales y juegos en ambientes naturales.

BLOQUE 3:

La Educación Física en la LFE

SINTESIS EXPLICATIVA:

El planteo disciplinar de la Educación Física enmarcado dentro de la estructura que establece la LFE es determinante para la realización de proyectos

pedagógicos que puedan integrarse con los de otras áreas y se adecuen a las conformaciones de orden institucional. La redefinición de la Educación Física permite operar de manera más eficiente sobre las distintas problemáticas que poseen significación en el ámbito de la motricidad humana.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- conocerán los procedimientos generales relacionados con los criterios pedagógicos e institucionales aplicados a la motricidad humana.
- elaborarán propuestas de enseñanza aptas para el Primer y Segundo Ciclo de la EGB y acordes a la realidad de distintos grupos y comunidades.

ALCANCE DE LOS CONTENIDOS:

- Contenidos Básicos Comunes de la EGB 1 y 2.
- el Diseño Curricular de la Pvcia. de Salta.
- el Proyecto Aúlico e Institucional.

BLOQUE 4: DIDACTICA DE LA EDUCACION FISICA

SINTESIS EXPLICATIVA:

El presente bloque relaciona los contenidos de la Educación Física con un planteo didáctico adecuado a las condiciones del Primer y Segundo Ciclo de la EGB, de tal forma que se consideren las variables necesarias para la promoción del aprendizaje por el movimiento en las prácticas pedagógicas.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

- comprenderán la implicancia corporal de todo aprendizaje.
- conocerán y ejercitarán los elementos necesarios para una practica de la Educación fisca que promueva el aprendizaje por el movimiento.
- analizarán propuestas metodológicas con distintas vinculaciones interareales.

ALCANCE DE LOS CONTENIDOS:

- los principios didácticos de la clase de motricidad.
- los criterios de selección de estrategias, actividades y formas evaluativas.
- la estructura de las clases, técnicas y dinámicas frente a los grupos.
- planificación de las actividades.

BLOQUE 5: CONTENIDOS ACTITUDINALES

SINTESIS EXPLICATIVA:

Los contenidos de este bloque promueven la valoración del cuerpo y el movimiento y los aspectos relacionados al desarrollo de un proyecto de vida altamente cualitativo que contemple al proceso comunicacional integrado por la Educación Física en el plano de lo sociocomunitario.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

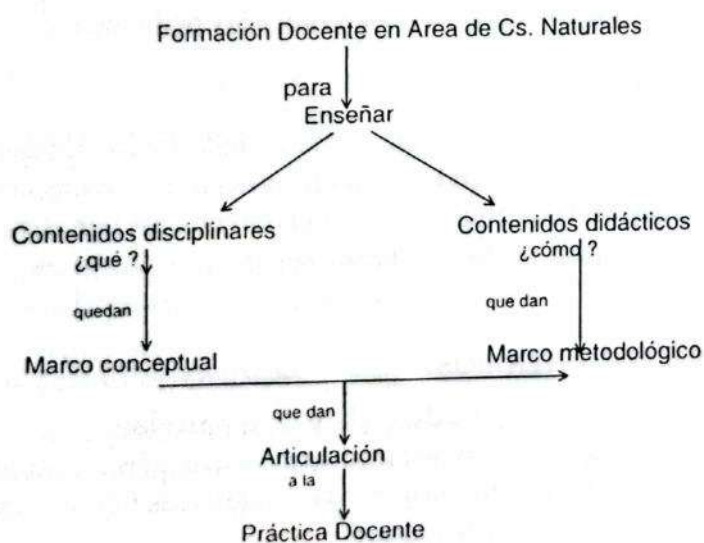
- crearán espacios de debate, vivencias y experiencias comunicacionales.
- promoverán las actitudes críticas relacionadas con los mensajes de los medios masivos de comunicación referidos al cuerpo, la salud, la competencia y las prácticas de distintas disciplinas físicas y corporales.

ALCANCE DE LOS CONTENIDOS:

- la autoestima, la valoración del movimiento y la salud.
- el placer por la actividad física, la cooperación y el respeto de las reglas de juego.
- el sentido de equidad, solidaridad, justicia y honestidad en las actividades físicas y el juego.
- la valoración del movimiento como un elemento comunicacional.

PROPUESTAS METODOLOGICAS:

Los contenidos básicos pertinentes a cada nivel deben desarrollarse en un marco metodológico altamente específico de modo que los estudiantes conozcan y analicen las posibilidades educativas y educables contenidas en las prácticas corporales y motrices.



A través de la elaboración de estrategias didácticas apropiadas para la planificación y la gestión institucional.

NIVEL INICIAL:**ORGANIZACIÓN DE JUEGOS DE INTEGRACION GRUPAL.**

- Reflexión, identificación y análisis de la problemática del movimiento en el nivel inicial.
- producción de actividades corporales y motrices relacionadas al aprendizaje motor, el cuidado de la salud y la integración de contenidos de otras áreas curriculares.
- organización de actividades recreativas y en contacto con la naturaleza.
- observación, planificación, conducción y evaluación de proyectos didácticos.
- discusión acerca de los riesgos propios de la enseñanza de la educación física.

EGB 1 Y 2:**ORGANIZACIÓN DE JUEGOS DE INTEGRACION GRUPAL.**

- reflexión, identificación y análisis de la problemática del movimiento en el primer y segundo ciclo.
- producción de actividades corporales y motrices relacionadas al aprendizaje motor, el cuidado de la salud y la integración de contenidos de otras áreas curriculares.
- organización de actividades recreativas, juegos motores, en contacto con la naturaleza y ejercicios gimnásticos.
- análisis de las estructuras y funciones biológicas, psicológicas y sociales inherentes al cuerpo y al movimiento.
- observación, planificación, conducción y evaluación de proyectos didácticos.
- discusión acerca de los riesgos propios de la enseñanza de la educación física.

CRITERIOS DE EVALUACION:

Tradicionalmente la Educación Física se ha caracterizado por implementar procesos evaluativos centrados sobre los resultados observables en el plano de la eficiencia física y motriz. de ese modo, resultaba típico observar docentes ejecutando planes de medición de distintas capacidades físicas y o habilidades motoras, siendo los criterios de mensuración absolutamente standarizados o bien totalmente improvisados y sin criterio científico. El rendimiento fisicomotriz se transformaba directamente en la nota de los estudiantes.

Considerando a la evaluación como un variable más en el proceso formativo de construcción y apropiación del conocimiento, debe destacarse el enfoque integral y aplicado de este importante aspecto de la tarea docente. Evaluar implica poner atención a las múltiples reacciones que pudieran manifestar los estudiantes ante determinados estímulos, considerar las particulares circunstancias que hacen al entorno y el contexto institucional y personal, observar las alternativas producidas por los mecanismos internos del aprendizaje, verificar el nivel de operatividad racional frente a los problemas motores.

La evaluación no debe transformarse en una simple medición, debe ser la mas precisa interpretación de una serie de observaciones, mediciones y experiencias.

Debe representar para los estudiantes un elemento de facilitación de la percepción de su nivel de conocimientos en relación al cuerpo, al movimiento y a la Educación Física. Las distintas formas autoevaluativas pueden representar tambien una alternativa valida para ser implementada durante el desarrollo de los proyectos de educacion fisica.

La preparación de trabajos grupales y su evaluación por parte de otros grupos puede significar un modo de preparación para la progresiva adquisición de criterios de calificación de la calidad educativa y los niveles de alcance obtenidos en relación a las expectativas de logros.

BIBLIOGRAFIA:

- Aucouturier y lapierre . "asociaciones de contrastes, estructuras y ritmos". edit. cientif.medica.(barcelona, 1977).
- Calvi y minkevich."para un glosario y una epistemologia de la Educ. Física" edit. Eurisko (Bs.As., 1995).
- Cratty, b. "Juegos que desarrollan la conducta".edit. pax.(México, 1985).
- Cratty, b. "Desarrollo perceptual y motor en los niños".edit.paidos (Bs.As., 1982).
- Da fonseca, v."Estudio y génesis de la psicomotricidad".edit.inde.(Bs.As., 1996).
- Giraldes. m."didactica de una cultura de lo corporal".edicion propia.(Bs.As.,1992).
- Gonzales,m."la educación física infantil y su didáctica".edit.az.(bs.as., 1997).
- Le boulch.j."hacia una ciencia del movimiento humano".edit. paidos.(Bs.As.,1985).
- Le boulch.j."la educación psicomotriz en el jardín de infantes".edit. paidos.(Bs.As.,1986).
- Le boulch.j."la educación psicomotriz en la escuela primaria".edit. paidos.(Bs.As.,1986).
- Porstein y bird."aprendizaje por el movimiento en el ciclo preescolar".edit.la obra.(Bs.As.,1984).
- Ruiz perez.l."desarrollo motor y actividades físicas".edit. gymno.(Madrid,1994).
- Vayer.p."el dialogo corporal "edi. cientif. médica. (Barcelona,1977).
- Vayer.p."el equilibrio corporal" .edit. cientif. médica. (Barcelona,1977).
- Vayer.p."el niño frente al mundo".edit. cientif.médica. (Barcelona,1977).
- Contenidos básicos comunes para la formacion docente de grado.
- Diseño curricular de educación física para el nivel inicial, EGB 1 y EGB 2 de Salta.

VINCULACIONES AREALES:

La Educación Física, pese a ser un área unidisciplinar, posee una multiplicidad de contenidos que le permiten realizar vinculaciones diversas con otras áreas. dichas vinculaciones deben surgir a partir de un análisis criterioso y profundo de la realidad institucional así como del contexto sociocomunitario en el que se encuentre y las necesidades emergentes.

Poco útil resultaría determinar caprichosamente las líneas transversales de conexión entre las distintas áreas sin tener en cuenta el modo, el momento y la relación que pudiera tener la actividad con los objetivos institucionales. a modo de ejemplificar algunas alternativas se destaca la posibilidad de vincular:

- con educación artística: el cuerpo como un instrumento de expresión y comunicación, emisor de mensajes y con un lenguaje particular. los ritmos, las formas y las texturas. la danza y el juego motor.
- con formación ética y ciudadana: la integración de conceptos relacionados al respeto de las pautas y normas de la convivencia. Organización de actividades que promuevan la cooperación y la competencia tanto en forma individual como grupal.
- con tecnología: los procesos de optimización y economía del esfuerzo. comprensión e interpretación de las técnicas aplicadas al problema del movimiento. Planificación, organización, registro y archivo de datos producidos en juegos motores.
- con matemática: corporización de formas y figuras geométricas. Desarrollo motor de los esquemas de cantidad. Juegos motores de aplicación de las operaciones matemáticas.
- con lengua: desarrollo de la dominancia lateral ojo-mano. Corporización de los ritmos gráficos. la percepción y dominio del espacio total y el espacio gráfico. La literatura y los lenguajes corporales.
- con ciencias sociales: dramatización de los acontecimientos históricos, juegos aplicados. Actividades de orientación cuerpo espacio geográfico. La percepción temporal y la cronología. Relaciones espacio temporales simples y complejas.
- con ciencias naturales: el cuerpo y el mundo. Los aspectos orgánicos del cuerpo y el movimiento. El cuidado de la salud y el medio ambiente. La vida en la naturaleza.

ACTUALIZACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO:

Dadas las particulares características que la educación física posee en la actualidad, expresada a través de múltiples disciplinas deportivas, gimnásticas, atléticas y recreativas, es indispensable realizar un constante diagnóstico de orden situacional regional, con el objetivo de determinar cuáles son los emergentes que adquieren relevancia por su aceptación social en determinados periodos de tiempo. La influencia de los medios masivos de comunicación social adquieren en este sentido un papel trascendente ya que de algún modo pautan las tendencias culturales que distintos pueblos poseen. El perfeccionamiento debe ser orientado muy específicamente hacia aspectos del área que sean relativamente desconocidos o novedosos, aunque sería un grave error reducirlo a una obstinada persecución de las disciplinas "de moda".

La forma de taller puede ser una adecuada estructura para las actividades de actualización y perfeccionamiento, ya que por lo anteriormente expuesto, el valor de la vivencia y la experiencia es determinante en la adquisición de habilidades y conocimientos en la educación física.

LA INVESTIGACION:

Las propuestas de investigación en el campo de la motricidad pueden resultar un importantísimo aporte a la transformación educativa. Deben considerarse para el planteo de los mismos, todas las variables que puedan intervenir en el contexto educacional institucional de la comunidad en la que se este trabajando, de modo tal que los resultados obtenidos tengan un alto grado de aplicabilidad en los proyectos pedagógicos.

La investigación aplicada, bajo su forma de investigación acción, puede subsidiar con gran facilidad a los docentes frente a grupos. Se proponen diseños de tipo descriptivos y correlacionales que posean concreta viabilidad y que esten dirigidos por equipos interdisciplinarios idóneos y concientes de las necesidades de la comunidad.

8.9 EL TALLER INTEGRAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA, EDUCACIÓN FÍSICA Y LITERATURA

"EL TALLER COMO ÁMBITO PARA APRENDER"

Pensar en el taller como un tiempo y un espacio para el aprendizaje; como un proceso activo de transformación recíproca entre sujeto y objeto; como un tiempo - espacio para accionar, sentir en libertad junto a otros, es todo un desafío.

La profundización en los procesos de reconstrucción crítica de la experiencia será posible en la medida en que se incorpore el colectivo a la tarea. El Taller supone un ejercicio investigativo que exige la aceptación de que no se cuenta con todas las respuestas. Que es necesario generar interrogantes, formular hipótesis, implica un ejercicio creativo que reclama condiciones facilitadoras de los procesos grupales.

Esto significa reconocer al Taller como un espacio valioso para intercambiar experiencias, y a su vez fuentes de nuevas experiencias, donde la comunicación es abierta o de redes múltiples que respetan los tiempos y los marcos de proceso de reflexión diferentes, en un tiempo - espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización.

METODOLOGÍA

"ABORDAJE A LA CREATIVIDAD Y A LA EXPRESIÓN"

Primeramente conviene dejar en tierra los prejuicios estetizantes y los deseos ocultos de conseguir que cada sujeto se convierta en un gran artista. La capacidad creadora del alumno sólo necesita de un buen estímulo que apunte no sólo a lo intelectual, sino también a lo sensible. No obstante para llegar a buen puerto, se necesita además un estímulo movilizante, un clima grupal favorable y un coordinador abierto a todas las propuestas. En caso de instituciones que cuenten con docente auxiliar bilingüe, el mismo tendrá en cuenta estas consideraciones.

Propuesta acerca de los diferentes momentos que supone un aula - taller expresiva:

1. Relajación y concentración.
2. Estimulación.
3. Producción.
4. Reflexión - Evaluación - Autoevaluación.

Se sugiere que, de acuerdo con las necesidades e intereses de cada institución se propongan actividades que integren Educación Plástica - Visual, Educación Física, Educación Musical, Expresión Corporal - teatral y Literatura.

9. EVALUACION

9.1 LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA

La evaluación es una práctica muy extendida en el sistema escolar en todo nivel de enseñanza y en cualquiera de sus modalidades o especialidades.

Conceptuarla como "práctica" quiere decir que estamos ante una actividad que se desarrolla siguiendo unos usos, que cumple múltiples funciones, que se apoya en una serie de ideas y formas de realizarla y que es la respuesta a unos determinados condicionamientos de la enseñanza institucionalizada. Ése es el sentido de la cita anterior. La práctica de la evaluación se explica por la forma en que se llevan a cabo las funciones que desempeña la institución escolar y por eso viene condicionada su realización por numerosos aspectos y elementos personales, sociales e institucionales; al mismo tiempo, ella incide sobre todos los demás elementos implicados en la escolarización.

Estudiar la evaluación es entrar en el análisis de toda la pedagogía que se practica.

En los tratados, monografías e investigaciones sobre evaluación se presta mucha más atención, por ejemplo, a las técnicas psicométricas que a lo que los profesores hacen cotidianamente.

Es curioso observar cómo en los manuales clásicos de didáctica general, que se ocupan de ordenar los problemas relevantes de la enseñanza, hasta prácticamente 1970 el tema de la evaluación pasa bastante inadvertido (valgan como ejemplos: SCHMIEDER, 1966; STÖCKER, 1964; TITONE, 1966). Los esquemas dominantes hasta esos momentos en la evaluación procedieron de la teoría y práctica de medición psicológica muy fundamentalmente, que se aplicaban a una necesidad del sistema: la realización de exámenes.

Digamos que hoy se piensa en la evaluación como una fase de la enseñanza.

En el esquema de JACKSON (1975), después de analizar lo que ocurre en las aulas, evaluar significa resaltar procesos *post-activos* en un tiempo y en unas actividades de enseñanza. Esa fase *post-activa* sigue a la realización de la enseñanza (procesos *interactivos*) que, a su vez, han sido objeto de planificación previa (procesos *preactivos*).

Como ya vimos, muy distinto es el caso de los planteamientos didácticos inscritos en el paradigma o teoría tecnológica o tyleriana sobre el *currículum*, en los que la evaluación es recurso de comprobación de eficacia. Para determina-



das posiciones gerencialistas evaluar es la forma de constatar la eficacia de los profesores y de los centros.

De ahí que desentrañar el significado de las prácticas de evaluación sea un camino para penetrar en el significado de la educación institucionalizada.

En el lenguaje cotidiano se otorga el verbo *evaluar* el significado de estimar, calcular, justipreciar, valorar, apreciar o señalar el valor, atribuir valor a algo. La operación de evaluar algo o a alguien consiste en estimar su valor no material. En la práctica cotidiana dominante, el significado de evaluar es menos polisémico: consiste en poner calificaciones a los alumnos y aplicar las pruebas para obtener la información a partir de la que se asignarán esas calificaciones.

STUFFLEBEAM (1987, pág. 19) la define como "el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de algo".

Las formas de concebir y practicar la evaluación tienen que ver con: la evolución de las funciones que cumple la institución educativa en la sociedad y en el mercado de trabajo; las posiciones que se adopten sobre la validez del conocimiento que se trasmite; las concepciones que se tengan de la naturaleza de los alumnos y del aprendizaje; la estructuración del sistema escolar, dado que sirve a su organización; la despersonalización de la relación pedagógica provocada por la masificación que lleva a una pérdida de conocimiento directo entre profesores y alumnos; la forma de entender la autoridad y el mantenimiento de la disciplina y la emulación de los alumnos en los centros y en las aulas.

La universalización del sistema educativo adopta la evaluación como una práctica extendida para estimular y controlar al estudiante, más cuando se pierde la relación personal continuada del profesor con cada uno de sus alumnos.

Pero en la práctica en las aulas la evaluación evidencia su servidumbre al servicio de otras políticas y de otras ideas: selección, jerarquización, control de conducta, etc.

La educación es un servicio que prestar a los ciudadanos, sea cual sea su punto de partida y el ritmo de su progreso. La evaluación tiene que servir al conocimiento de sus necesidades en vez de ser una carrera de obstáculos que superar o elemento de jerarquización y exclusión de ese servicio.

Las técnicas de evaluación son medios de conocimiento de una determinada realidad psicológica, social o material.

Haciendo un apartado resumen, se pueden destacar los siguientes hitos en la evolución del pensamiento y de las prácticas de evaluación:

1) Una primera tradición de dar calificaciones al rendimiento escolar de los alumnos en las asignaturas o áreas del *curriculum*, para permitir su graduación.

2) La búsqueda de pruebas objetivas, la elaboración de lo que se denominan tests de rendimiento escolar, que evitaran las fluctuaciones en las calificaciones asignadas por los profesores, concretando de forma precisa en sus preguntas el conocimiento objetivo, han sido prácticas amparadas en esta orientación (LANDSHEERE, 1978).

3) El esquema de organizar la práctica didáctica basado en la teoría curricular de TYLER (1973), junto a una visión conductista del aprendizaje, añadía una herramienta bien construida a la mentalidad anterior.

Esta orientación predominó durante los años sesenta y setenta. Si la enseñanza y el *curriculum*, como vimos en otro momento, parten de la clarificación precisa de los objetivos, la evaluación constataadora de la eficacia tiene que comprobar su consecución.

Surgieron los tests denominados *criteriales*, porque medían capacidades y aprendizajes en relación con un objetivo concreto que expresa una competencia.

El test criterial diagnostica el grado de dominio de un contenido.

Toda evaluación de los mismos que pretendiese ser objetiva quedaría subordinada, en todo caso, a la opción que los objetivos representan.

Gracias a la unión de todas estas causas, la evaluación tiene a entenderse como el recurso para proporcionar información sobre los procesos, que debe ser valorada después, para ayudar en la toma de decisiones de quienes gobiernan o intervienen en los mismos (CRONBACH, 1963 y STUFFLEBEAM y otros, 1971, 1987); lo que trasladado a la evaluación de alumnos significa que evaluamos para obtener información sobre cómo transcurre el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación ha adoptado el sentido de ser un juicio de valor que recae sobre algo, previa descripción de la realidad observada, resaltando la cualidad de ser un proceso de valorización que considera circunstancias del objeto evaluado y criterios de valor (GUBA y LINCOLN, 1981; HOUSE, 1980; SCRIVEN, 1967). Una orientación que se traduce en cierto eclectismo metodológico sobre medios o técnicas para realizarla, admitiendo la complementariedad metodológica de instrumentos y perspectivas. Otro problema es que los profesores, dentro de sus posibilidades reales, puedan utilizarlos.

La evaluación de alumnos se entendería desde esta óptica como el proceso por medio del cual los profesores, en tanto que son ellos quienes la realizan, buscan y usan información procedente de numerosas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno en general o sobre alguna faceta particular del mismo.

Nótese que el término "juicio" es más amplio en significado que el de notas o calificaciones escolares.

La objetividad positivista es una ilusión imposible, lo que no equivale a instalarse en el terreno de la arbitrariedad. Desde hace tiempo se sabe que ni la

selección de los contenidos de las pruebas de evaluación, ni el proceso de su corrección puede ser algo objetivo, ajeno a opciones del que selecciona y valora el contenido o da notas a los alumnos (PIERON, 1963; NOIZET y CAVERNI, 1978).

Si desde esta amplia perspectiva, creemos que evaluar sirve para tomar conciencia sobre el curso de los procesos y resultados educativos, con el objeto de valorarlos, es evidente que habrá que tratar no sólo con problemas de índole técnica (cómo obtener la información, con qué pruebas, etc.), sino también plantearnos opciones de tipo ético (qué se debe evaluar y por qué hacerlo; qué se debe comunicar sobre la evaluación de los alumnos a padres, a otros profesores, a la sociedad; cómo conviene expresar los resultados de la evaluación).

Adquisición, elaboración de información y expresión de un juicio

Los problemas previos relevantes en este esquema para los profesores no consisten en cómo poner notas, sino que son de índole más general: cómo obtener esa información, cómo elaborarla y cómo y a quién comunicarla, qué tipo de información es interesante que reciba cada una de las audiencias que pudieran estar interesadas.

Enfocada de esta forma, la acción de evaluar se presenta como una competencia profesional muy genérica que puede comprender prácticas muy diversas, concretarse en estilos muy diferentes, de acuerdo con las opciones que se adopten en cada uno de los pasos que hay que dar en ese proceso.

NEVO (1983), reelaborando un esquema de STUFFLEBEAM, propone diez dimensiones para analizar la evaluación en general. El esquema que plantea es interesante trasladarlo a la evaluación de alumnos, aunque originariamente no está pensado con ese fin. Estas dimensiones son las siguientes:

1. ¿Cómo definir la evaluación?
2. ¿Cuáles son sus funciones?
3. ¿Qué son objetos de evaluación?
4. ¿Qué tipo de información exige la evaluación de algo en particular?
5. ¿Qué criterios tenemos para decidir el mérito o la importancia de lo que es evaluado?
6. ¿A quién debe servir o a quién deben ser útiles los juicios de la evaluación?
7. ¿Qué proceso hay que seguir para realizarla?
8. ¿Qué métodos de indagación han de seguirse al evaluar?
9. ¿Quién debe realizarla?
10. ¿Con qué criterios ha de juzgarse la evaluación: por su utilidad, factibilidad, por criterios éticos, por su precisión,...?

A) Enfoque de una realidad

Los "objetos" fundamentales por excelencia sobre los que recae la evaluación son los alumnos y, más en concreto, el cumplimiento de las exigencias académicas que les plantea el *currículum*, tal como las interpretan los profesores.

Tampoco se evalúan sistemáticamente los libros de texto, los centros o los curricula.

No sólo se quiere comprobar cómo los estudiantes progresan, sino que son los únicos sobre los que se ejerce un control cada vez más exhaustivo por medio de tales prácticas. A la sociedad le interesaría también saber no sólo el éxito de los alumnos en el sistema escolar, sino cómo contribuyen a él esos otros aspectos que hemos señalado.

B) Seleccionar la faceta que hay que evaluar

¿Se valoran, predominantemente, las capacidades memorísticas sobre el razonamiento? ¿Se estimula el sentido crítico de los alumnos? ¿Se reduce el sentido de la historia de los pueblos? ¿Qué conciencia histórica puede darse con ese tipo de conocimiento?

La evaluación acota y selecciona la realidad valorada.

Las calificaciones a los alumnos expresan los aprendizajes más valorados por los profesores y por el sistema escolar: el "rendimiento ideal" (véase: GIMENO, 1988, pág. 376 y ss.)

El éxito y el fracaso escolar no son realidades o apreciaciones objetivas de competencias del estudiante, sino el resultado de cómo se entiende y cómo se aprecia el proceso y los resultados de aprendizaje. En este sentido puede decirse que los buenos o los malos resultados de evaluación son categorías elaboradas dentro de la institución escolar (PERRENOUD, 1990).

Esta contaminación se reconoce como "efecto halo", que consiste en la "interferencia" que produce la opinión que se tiene sobre determinados aspectos de una persona al apreciar cualidades concretas de la misma. La impresión sobre el todo condiciona la valoración de las partes. Es decir, que una calificación sobre un alumno implica una reducción de lo que se acepta como "rendimiento ideal" y aprendizaje relevante, pero las calificaciones están contaminadas de prejuicios del profesor, actitudes favorables-desfavorables sobre ese alumno, etc. No es raro encontrar a profesores que matizan las calificaciones en asignaturas o áreas en función de lo disciplinado que perciban al alumno y del comportamiento en clase. Éste es un efecto inherente a las percepciones humanas; y de ellas se nutre la evaluación. Por eso la objetividad es imposible.

Tanto en la elaboración de un juicio por parte de quién lo emite, como en la interpretación del mismo en quien lo recibe, operan mecanismos psicológicos y sociales que tienden a desbordar la restricción que se realiza con la evaluación.

C) Elaboración de juicio de evaluación

La fase y el aspecto central en un proceso de evaluación es la valoración. En este sentido toda evaluación es relativa.

Bajo la influencia del positivismo y su incidencia en el pensamiento curricular, se ha venido sobrevalorando la importancia de los métodos para constatar objetivamente el rendimiento del alumno, por encima de su capacidad para proporcionar información a los profesores.

Las llamadas *pruebas objetivas*, o exámenes a base de ítems, que piden esas respuestas muy concisas a problemas muy sencillos o artificialmente simplificados que reclaman información precisa asimilada por el alumno, son un ejemplo del predominio de la pretensión o ilusión de rigor en la comprobación, por encima de la intención de lograr un mejor conocimiento del estudiante.

Como las respuestas simples sólo son posibles a preguntas sencillas, la evaluación a base de exámenes con preguntas muy precisas, o de pruebas objetivas, apela a procesos intelectuales poco complejos en los alumnos, reclama recordar informaciones más que elaboraciones personales y cognitivas complejas, anulando la expresión personal del alumno.

Matizada y ponderada la información, procede apreciar la distancia entre el estado detectado y el valor de referencia con el que se compara. Esto es lo que separa, precisamente el concepto de evaluación de la medición: el que es una valoración.

Los conceptos y esquemas pedagógicos que utilizan los profesores en su actividad cotidiana tienen un carácter idiosincrásico, más aún en cuanto que no existe una forma definida de entender la profesionalidad docente.

UNA EVALUACIÓN HOLÍSTICA O GLOBALIZADORA

La evaluación integrada de manera natural en el proceso didáctico tiene que abarcar al alumno como ser que está aprendiendo. Por eso es globalizadora de toda su personalidad, holística (abarca todo).

Lo que se pretende resaltar es la conveniencia de aspirar al conocimiento de los alumnos como sujetos frente a la fragmentación y parcialización de sus características que suponen las prácticas tradicionales, apoyadas en pruebas formales, tests o exámenes, que son siempre restrictivos (BRIDGES, 1989) y que no permiten comprenderlo como persona.

Esta pretensión holística en la evaluación tiene apoyaturas diversas y contradictorias:

- 1) La progresiva implantación de una forma más humana de entender a los alumnos, con el rechazo a modelos educativos academicistas más centrados en los aspectos intelectuales de la persona, omnipresentes en la educación tradicional, que olvidaban otras dimensiones de tipo afectivo, social, moral y psicomotor.
- 2) La adopción de modelos ecológicos de explicación del desarrollo y del aprendizaje que sensibiliza hacia la necesidad de contemplar los diferentes aspectos que se entremezclan en las conductas de los sujetos, en los procesos de aprendizaje y en la explicación de sus resultados.

3) La repercusión de modelos de evaluación aplicados a experiencias pedagógicas y a la experimentación de *curricula* que se toman como modelos para entender la evaluación de alumnos, y que demuestran la necesidad de explicar realidades complejas, diferenciar aspectos y aportar instrumentos distintos a los tradicionales.

4) La ampliación del objeto que se evalúa es coherente con el progresivo crecimiento del carácter invisible de los nuevos métodos educativos, de perfiles más borrosos, que reclamarán no sólo la ampliación de los objetos que se evalúan, sino de las técnicas para realizarla y de los procedimientos de expresión de sus resultados. Esta coherencia entre nuevos métodos de educación, *curricula* y prácticas de evaluación ha sido resaltada por múltiples autores (BERNSTEIN, 1988 y BROADFOOT, 1984 y 1986).

La evaluación comprensiva y globalizadora exige un cambio en la ideología selectiva dentro del sistema educativo y de los propios docentes, una revisión de las necesidades de formación del profesorado para disponer de una mentalidad más diferenciada en su pensamiento sobre lo que es importante en la enseñanza y en el desarrollo del *currículum*.

9.2 EVALUACION INSTITUCIONAL

«El Autoestudio institucional crea condiciones necesarias para una evaluación participativa y crítica en las Universidades».

«Acometer la evaluación institucional de la escuela es una tarea arriesgada, comprometida y de una extraordinaria complejidad. Si se convierte en un proceso de reflexión en la acción, si está alentada desde la exigencia interna de la comunidad y si se desarrolla con rigor, puede convertirse en un instrumento eficaz de la profesionalización de los docentes y de la mejora de la comprensión teórica y de la práctica educativa».

Miguel Ángel Santos Guerra

Es un proceso esencialmente técnico, que se relaciona con la capacidad de la organización para diagnosticar fortalezas y debilidades, en el ámbito interno, y oportunidades y amenazas, desde el entorno, y buscar soluciones y estrategias que permitan introducir, administrar y sustentar los cambios necesarios (M. Silvia. T.)

Proceso de estudio global de la institución o de una o más de sus estructuras / áreas, de carácter esencialmente analítico / reflexivo y orientado al cambio, que es organizado y conducido de manera participativa por directivos y académicos, a la luz de la misión y objetivos institucionales y de un conjunto de criterios / estándares profesionales.

Algunas definiciones previas a modo de marco teórico

« Una Evaluación que no educa no sirve» (Álvarez Méndez, 1993). «El proceso por el cual la sociedad aprende es la evaluación» (Crombach, 1980). La historia de la Evaluación, como la Historia de la sociedad y la del individuo, representan los modos de aprendizajes concretos que han logrado (Angulo Rasco, 1991).

a - La Evaluación permite y facilita el aprendizaje.

b - Lo que se aprende no es idéntico; depende del modo de concebir y poner en práctica la Evaluación.

El concepto de Evaluación que se adopta es una reflexión crítica y sistemática sobre hechos y situaciones educativas.

Esto implica establecer que su principal finalidad es la generación de dichos procesos críticos sistematizados, afín de conocer cómo y por qué una institución funciona de una determinada manera, para mejorar su práctica y enriquecer y esclarecer la toma de decisiones.

El objeto de estudio es la comprensión de la realidad, dinámica, polisémica y cambiante, y que el conocimiento que genera está al servicio de su transformación y su mejora.

La evaluación participativa es «educativa» en tanto genera procesos de análisis y diálogo compartido entre los integrantes de la institución, acerca del valor educativo de sus programas y proyectos.

La institución que adopta el foco de análisis, el Autoestudio institucional, es la institución que se estudia a sí misma, mediante el análisis y la valoración. Esta evaluación comienza por propia iniciativa y adopta generalmente un carácter continua, para conocer la calidad educativa de la institución, y comprender y planificar el desarrollo de sus programas y de las actividades que lo sustentan. Es un instrumento estratégico de cambio.

Para que la evaluación no sea vivida de un modo amenazador se requiere:

- explicitar claramente los sentidos, las finalidades y los destinatarios de la información recogida.
- centrar la mirada en la institución y en el valor de su programa de acción y no en los sujetos tomados individualmente.
- encuentros, talleres y grupos de trabajo donde se acuerden conceptos y criterios.
- accesos y circulación de la información.

Debemos optar por un diseño de la evaluación de enfoque naturalista, cualitativo, hermenéutico, crítico.

- porque la realidad educativa es dinámica y polisémica, requiere de la construcción de significados compartidos.
- los aspectos que pueden llegar a identificarse en ella no pueden diseccionarse sin peligro de desintegrarla.
- permite estudiar la institución idiosincrática, con los atravesamientos históricos, sociales, culturales y económicos.

Una evaluación participativa y crítica requiere diseñar estrategias de negociación

- elaborar un Anteproyecto que sirva de base a la negociación inicial.
- buscar enlaces o «porteros» que oficien de canal o puente con diferentes grupos de personas.
- mantener reuniones periódicas con el fin de dar a conocer los avances del proceso evaluativo, que permitan poner a mano de los participantes, datos e informaciones.

Adopción de un enfoque evaluativo que permita recuperar el contexto Santos Guerra (1993) sostiene que para conocer cómo y por qué una institución funciona de una manera determinada, para comprender, explicar y mejorar su práctica enriqueciendo la toma de decisiones, es necesario conocerla en profundidad.

Es importante conocer el contexto diacrónico (sus historias, sus antecedentes inmediatos), y el contexto sincrónico (con los componentes internos y

externos a la institución). Esta información si se recaba e interpreta participativamente, se transforma en sí misma en educativa; permite a los miembros de la comunidad ser sujetos activos del conocimiento y la evaluación, al apropiarse de ese conocimiento.

Partir del conocimiento y la difusión de que «la calidad es problema de todos y no sólo de expertos y de administradores» (Angulo Rasco, 1992). Si aceptamos este principio, se fomenta la participación de todos los sectores a través de la necesidad de pensar y argumentar sobre esta cuestión y sobre el análisis de la realidad institucional particular en relación a ella.

El Tiempo

El logro de procesos de participación genuinos requieren del factor «tiempo» en múltiples dimensiones.

- «tiempo»: para la reflexión
- «tiempo» para acordar ideas
- «tiempo» para recabar información y estudiarla
- «tiempo» para negociar significados
- «tiempo» para derivar hipótesis y conclusiones interpretativas.
- «tiempo» para generar procesos de retroalimentación de la propia evaluación y las prácticas institucionalizadas
- «tiempo» para someter a evaluación al proceso mismo de evaluación, enriqueciendo, modificando, ampliando y/o transformando el diseño flexible inicial.

Conceptos y dificultades de la Evaluación Institucional

Como todo proceso de evaluación pretende medir el nivel de logro de las metas preestablecidas.

Cuando se tiene objetivos institucionales definidos con la suficiente precisión, se plantean dos problemas:

- La adecuación de los objetivos a las necesidades sociales.
- La valoración de nivel de logro de los propios objetivos.

Del 1º objetivo se desprende la dificultad de lograr acuerdos acerca de la prioridad con que han de establecerse en una institución concreta, debido a la influencia de diferentes posturas filosóficas, e ideológicas, así como la necesidad de referirlos a contextos sociales concretos.

En cuanto al segundo problema, la evaluación del nivel de logro de los objetivos, aparentemente es una tarea que entraña menos dificultad, y requiere un planteamiento técnico para su correcta resolución, sin embargo, la naturaleza no cuantitativa de muchos objetivos le confiere un considerable nivel de complejidad.

En algún caso se recurre a simplificaciones radicales, considerando indicadores exclusivamente cuantitativos como puede ser el número de egresados



respecto a los ingresados, años reales de duración de los estudios, etc. Estas estrategias no consideran las variables más cualitativas e, incluso, la influencia de factores condicionantes de gran influencia, como puede ser el caso de los niveles de acceso de los estudiantes.

Enfoques Básicos de la Evaluación

- Los basados en magnitudes cuantitativas de control.
- Los que se orientan a los factores de proceso y logros: educativos de investigación, etc.
- Combinaciones de ambos.

El primero de los enfoques se relaciona con la valoración de la eficiencia de las instituciones.

El segundo enfoque pretende relacionar los factores asociados a los procesos de educación o investigación con los logros alcanzados, analizando estos de forma amplia, es decir, desde el punto de vista cualitativo y cuantitativo. Este enfoque se relaciona con la valoración de la efectividad.

Finalidad de la Evaluación Institucional

- Obtener o resignar recursos.
- Mejorar la calidad de los procesos desarrollados en la institución.
- Combinaciones de ambos.

La primera de las finalidades suele ser prioritaria cuando la evaluación es impuesta o sugerida por poderes externos que canalizan los recursos públicos o privados.

En estos casos se hace necesario utilizar indicadores lo más simples y objetivos posibles.

La mejora de la calidad de los procesos desarrollados en la institución: educativo, investigación, extensión universitaria, gestión institucional, reclaman una evaluación continua de los resultados alcanzados y el análisis de la influencia que ejercen los diferentes factores que influyen o determinan dichos procesos.

La evaluación institucional de las universidades constituye o debería constituir un elemento clave en el que basar la gestión y toma de decisiones de sus órganos de gobierno colegiados y unipersonales.

Agentes Evaluadores

Es común aceptar las tres modalidades de evaluación siguiente: externa, interna y mixta.

La primera es encomendada a agentes externos a la institución evaluada, la segunda a miembros de la propia institución en órganos de la misma y la tercera utiliza recursos externos e internos debidamente integrados en el proce-

