



GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

RESOLUCION N° 2857 - ME -
SAN JUAN, 27 JUL 2009

VISTO:

La Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, el Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 144/2008, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación N° 23/07 que aprueba el Plan Nacional de la Formación Docente y N° 24/07 que aprueba los Lineamientos Curriculares Nacionales, la Ley provincial N° 7833/2007 y su modificatoria Ley N° 7872/2007; la Resolución N° 1514 -ME-2009 y su rectificatoria Resolución N° 2261-ME-2009; la Resolución N° 1515-ME- 2009; y,

CONSIDERANDO:

Que La Ley de Educación Nacional N° 26 206 establece en el artículo 71 que la Formación Docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.

Que la Formación Docente es parte constitutiva del nivel de Educación Superior y tiene como funciones, entre otras, la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa, según el artículo 72, de la misma Ley.

Que el artículo 75 establece para la formación docente inicial de la Educación Inicial y Primaria una duración de cuatro (4) años y la introducción de formas de residencia, según las definiciones establecidas por cada jurisdicción y de acuerdo con la reglamentación de esa ley.

Que por Artículo 76 crea el Instituto Nacional de Formación Docente como organismo responsable de aplicar las regulaciones que rigen el sistema de formación docente en cuanto a evaluación, autoevaluación y acreditación de instituciones y carreras, validez nacional de títulos y certificaciones. inciso c), y de promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua, inciso d)

Que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, es el órgano competente para establecer los criterios para la regulación del sistema de formación docente y la implementación del proceso de acreditación y registro de los institutos superiores de formación docente, así como de la homologación y registro nacional de títulos y certificaciones (artículo N° 78).

Que en consecuencia el Decreto N° 144/08 del PEN establece que a partir de la cohorte 2009 todas las carreras de formación docente deberán cumplir con los requisitos de cuatro años de duración y una carga horaria mínima de 2600 hs. reloj.

Que a su vez la Resolución CFE N° 24 del año 2007 aprobó los Lineamientos Curriculares Nacionales para la formación docente de educación primaria y educación inicial, acordando la distribución de la carga horaria en tres campos de la formación.

CSF

Que se hace necesario revisar la fragmentación existente en los diseños curriculares de la formación docente a fin de superar los circuitos formativos de calidad diferenciados, en cumplimiento del artículo 84 de la LFN, donde el Estado debe garantizar las condiciones materiales y culturales para que todos los alumnos /as logren aprendizajes comunes de buena calidad independientemente de su origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural, y que para ello el ME Ciencia y Tecnología en acuerdo con el Consejo Federal de Educación asegurará el mejoramiento de la formación inicial y continua de los docentes como factor clave de la calidad de la educación (inciso c)

Que por ello se hace necesario definir un diseño curricular jurisdiccional, para cada profesorado, que garantice calidad y egreso, y que permita la movilidad de los estudiantes, para los ISFD de gestión estatal y privada.

Que por su parte los procesos curriculares de mejoramiento de la formación inicial guardan correspondencia con procesos de desarrollo profesional docente, de organización institucional y de investigación educativa, y se definen a partir de "asegurar las dinámicas y los contextos institucionales y organizacionales que posibiliten el desarrollo de los diseños curriculares", Artículo 2º, Resolución CFE N° 24 año 2007

Que la construcción de los diseños jurisdiccionales se ha realizado en un proceso colectivo de consensos y acuerdos entre supervisores, directivos, docentes, estudiantes, de la formación docente de nivel primario e inicial de gestión estatal y privada, y con la asociación gremial, y se ha puesto a consideración de supervisores dependientes de la Dirección de Educación Inicial, EGB 1º y 2º y Especial, y de la Universidad Nacional de San Juan

Que el Despliegue Curricular del Plan de Estudios Jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria ha sido consensuado en Asamblea de equipos de conducción y directivos, de gestión estatal y privada, con la asistencia de la asociación gremial, según consta en Acta de Supervisión de Educación Superior de fecha 13 de marzo de 2009 y aprobado por Resolución N° 1514-ME-2009 y rectificatoria Resolución N° 2261-ME-2009.

Que el Despliegue Curricular del Plan de Estudios Jurisdiccional del Profesorado de Educación Inicial ha sido consensuado en Asamblea de equipos de conducción y directivos, de gestión estatal y privada, con la asistencia de la asociación gremial, según consta en Acta de Supervisión de Educación Superior de fecha 6 de abril de 2009 y aprobado por Resolución N° 1515-ME-2009.

Que se hace necesario reconocer la labor realizada por la Comisión Curricular Jurisdiccional

Que asimismo se hace necesario establecer los fundamentos de la formación docente inicial y aprobar el Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria y el Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Inicial

POR TODO ELLO

**LA MINISTRO DE EDUCACIÓN
RESUELVE**

ARTÍCULO 1º. APRUEBASE el Documento "Fundamentos de la Formación Docente Inicial", que como Anexo I es parte integrante de esta Resolución.

ARTÍCULO 2º. APRUEBASE el Diseño Curricular Jurisdiccional de la carrera Profesorado de Educación Primaria, que como Anexo II forma parte integrante de la presente Resolución, y corresponde al título Profesor/a de Educación Primaria, según Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24-2007 y su modificatoria N° 74-2008 y Resolución N° 1514-ME-2009 y su rectificatoria Resolución N° 2261-ME-2009.

ME



GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

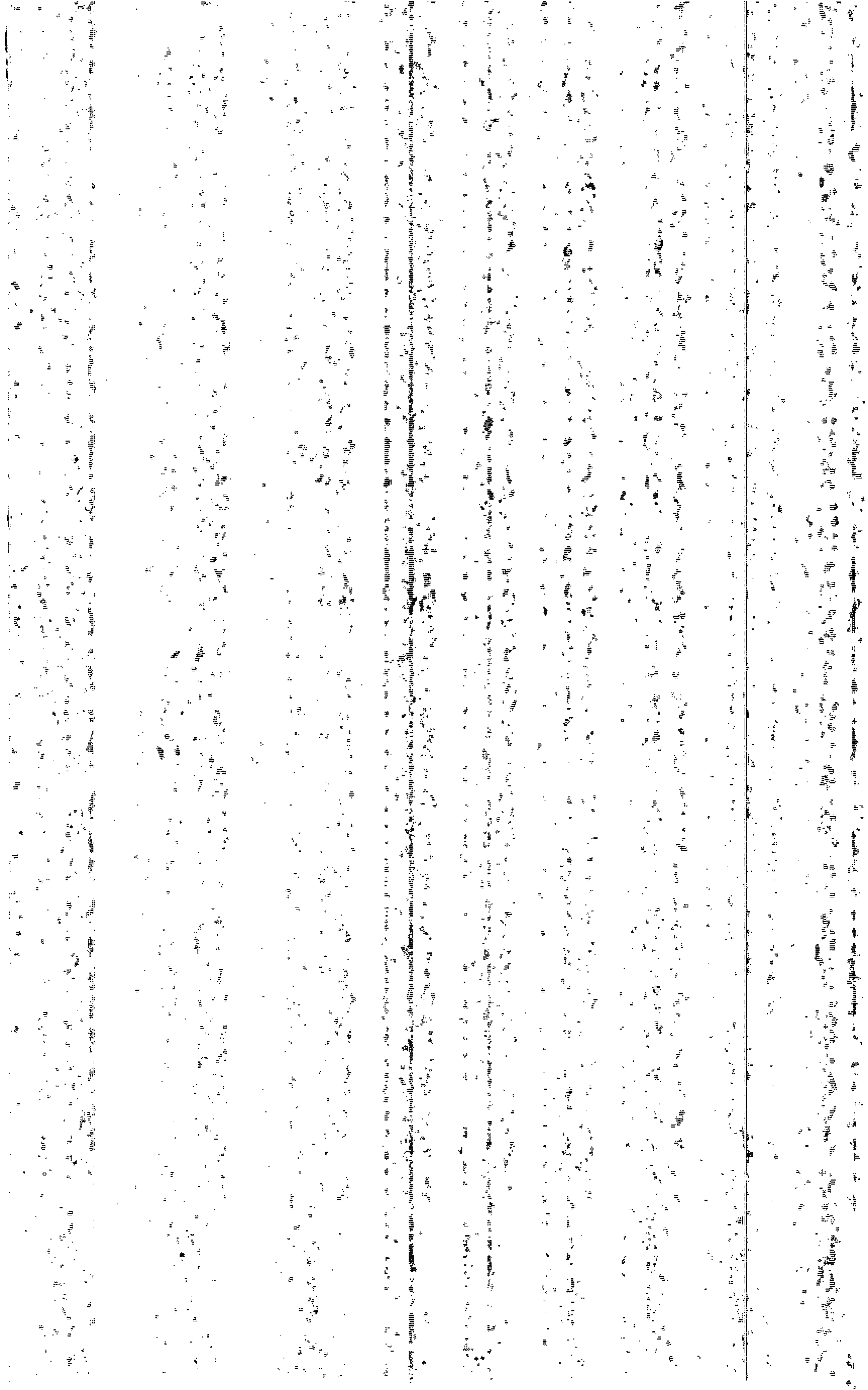
RESOLUCION N° **2857** ME -
SAN JUAN, 27 JUL 2009

ARTÍCULO 3°.- APRUÉBASE el Diseño Curricular Jurisdiccional de la carrera Profesorado de Educación Inicial, que como Anexo III forma parte integrante de la presente Resolución y corresponde al título Profesor/a de Educación Inicial, según Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24-2007 y su modificatoria N° 74-2008 y Resolución N° 1515-ME- 2009.

ARTÍCULO 4 °- ESTABLÉCESE que los Diseños Curriculares aprobados en esta Resolución, serán de aplicación en los Profesorados de Educación Primaria e Inicial dependientes de la Dirección de Educación Superior y de la Dirección de Educación Privada, a partir de la cohorte 2009.

ARTÍCULO 5°- TÉNGASE por Resolución de este Ministerio, comuníquese, cúmplase y archívese.


Prof. MARÍA CRISTINA DÍAZ
MINISTRO DE EDUCACIÓN





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

ANEXO I

Fundamentos de la Formación Docente Inicial

Índice

Comisión Curricular Jurisdiccional	2
I. INTRODUCCIÓN	3
II. FUNDAMENTOS.....	4
1. Propuesta Política de Formación Docente	4
2. El Curriculum en tanto Propuesta Político- Educativa	10
3. La Docencia y su Formación	12
4. Organización de los Estudios	13
4.1. Duración	13
4.2. Campos de Conocimiento	13
4.3. Unidades Curriculares.....	14
4.4. Titulaciones	16
4.5. Niveles de decisión y desarrollo curricular.....	16
III. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN CURRICULAR.....	17
1. Organización de los Diseños de la Jurisdicción	19
2. Propósitos Generales para la Formación Docente Inicial	19
3. Contenidos Transversales.....	20
3.1. Educación Sexual Integral	20
3.2. Educación Rural	21
3.3. Educación Intercultural Bilingüe	22
3.4. Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.....	24
IV. IMPLEMENTACIÓN.....	26
1. Modo de Implementación	26
2. Correlatividades.....	26
3. Articulaciones y Equivalencias.....	26

R. S. F.

Comisión Curricular Jurisdiccional

Campo de la Formación General

Coordinadora: Elsa M. Flores

Autores:

Elsa M. Flores

Alicia V. Martín

Fabio Correa

Richard Allegui

Silvia J. Rusansky

Esteban N. Vergalito

Mónica A. Porres

Liliana Martínez

Cecilia López

María I. Lloveras

Lectura Crítica:

Sonia Pelayes

Alejandra Sampaolesi

Campo de la Práctica Profesional

Coordinadora: Elsa M. Flores

Autores:

Elsa M. Flores

Alicia V. Martín

Fabio Correa

Lectura Crítica:

Miriam Corso

Miriam Rodríguez

Alejandra Sampaolesi

Nora Fager

Contenidos Transversales

Educación Rural: María Eva Munizaga

Educación Interculturalidad Bilingüe:

Silvia Lucero

José Casas

Educación Permanente de Jóvenes y Adultos:

Marta Gallardo

Campo de la Formación Específica

Área Lengua

Coordinadora: Fabiana A. López

Autoras Educación Primaria e Inicial:

Fabiana A. López

Daniela R. Manganeli

M. Alicia Ripoll

Silvia A. Persia

Vanesa P. Díaz

Lectura crítica:

Verónica Orellano

Área Matemática

Coordinadora: Elena Huaman

Autoras Educación Primaria e Inicial:

Elena Huaman

Beatriz M. Lucero

Rosa Ciancio

Área Ciencias Sociales

Coordinador: Richard Allegui

Autores Educación Primaria:

Richard Allegui

Claudia Bartoli

Autores Educación Inicial:

Richard Allegui

Norma Molina

María del Carmen Heras

Área Ciencias Naturales

Coordinadora: Mariela Benegas

Autoras Educación Primaria:

Mariela Benegas

Mercedes Figueroa

Susana Mas

Cristina Páez

Mabel Allende

Dora Pastor

Autoras Educación Inicial:

Mariela B. Benegas

Mercedes Figueroa

Cristina Páez

Educación Tecnológica

Coordinador: José E. Morales

Autor: José E. Morales

Colaboradora:

Alicia M. Más

Sujetos del Nivel Primario e Inicial

Coordinadora: Mónica A. Porres

Autoras:

Mónica A. Porres

Virginia F. Sepúlveda

Nivel Inicial

Coordinadora: Miriam E. Toedtman

Adaptaciones para el Nivel y formulaciones específicas:

Miriam E. Toedtman

Viviana Morales

Graciela Babsias

Lectura Crítica:

Sylvia Incerti

Cristina Traverso

Alejandra Sampaolesi

Área Expresiva Nivel Inicial

1º Etapa: Cecilia López

Expresión Corporal: Irene Ferreira

Música:

Mónica Lucero

Cristina Ferreró

Alejandra Meier

Educación Física Nivel Inicial

María Inés Lloveras

Representantes de Educación Privada

Sonia Pelayes

Miriam Rodríguez

Representante de UDAP

Alejandra Sampaolesi

Marta Gallardo

Colaboración

Marta Herrero

Angelina Rodríguez

Yolanda Guzmán

Nora Fager

Directora de Educación Inicial, General Básica 1 y

2 y Especial: Alicia García y Equipo de

Supervisores

Directora de Educación Privada: Viviana

Concepción Gil y Equipo de Supervisores

Apoyo Técnico

Sara S. Gutiérrez

María del Carmen Heras

Coordinadora Comisión Curricular

Blanca R. Benítez

Coordinadora General Jurisdiccional

María Cristina Nacif

Para las consultas fueron convocados a participar los docentes de todos los ISFD de la Provincia. Los aportes y debates enriquecieron la propuesta.



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

I. INTRODUCCIÓN¹

El Gobierno Provincial, en acuerdo con el Estado Nacional, asumieron el compromiso de trabajar para superar la fragmentación y la desigualdad que se manifiesta en el Sistema Educativo, elevando los niveles de calidad de la educación y fortaleciendo y mejorando la formación docente.

Atendiendo la coyuntura y dado los cambios normativos, se consideró pertinente revisar la formación docente inicial con el fin de mejorarla, adecuarla a los desafíos sociales y educativos y a los desarrollos culturales, científicos y tecnológicos.

Se aspira potenciar los logros, dar respuestas a los nuevos escenarios y avanzar en la integración nacional de los currículos de formación docente, asegurando niveles de formación y una mayor articulación.

En el marco de la Ley de Educación Nacional se asumen a la **educación y al conocimiento** como bienes públicos y derechos personales y sociales cuyo cumplimiento y desarrollo afianzan las posibilidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, política, económica, cultural; de ahí la importancia de garantizar condiciones necesarias tanto del sistema educativo, las escuelas como del trabajo docente.

Desde los lineamientos acordados se concibe a la **formación docente inicial** como una formación integral basada en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

Aunque la formación de los docentes es un proceso permanente, que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional, la formación inicial tiene una importancia sustantiva al generar las bases para intervenciones estratégicas tanto en las aulas como en las escuelas.

Tiene por **finalidad** "preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as" (Artículo 71 LEN).

Los Lineamientos Curriculares Nacionales han constituido el marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales y las prácticas de formación docente inicial para los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional.

Los diseños curriculares no alcanzan por sí mismos para sostener los procesos y resultados de la formación, es necesario considerar las dinámicas, los contextos institucionales y organizacionales que posibiliten su desarrollo, articulados con el planeamiento de la oferta de formación inicial, el plan de desarrollo del sistema educativo jurisdiccional y las demandas de la aplicación de la Ley de Educación Nacional.

¹ Estas conceptualizaciones se basan en los "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial": Resolución N° 24/07-CFE y "Titulaciones para las carreras de Formación Docente" Resolución N° 74/08-CFE.

[Firma manuscrita]

II. FUNDAMENTOS

1. Propuesta Política de Formación Docente

1. 1. El papel del Estado en las Políticas Educativas y en Formación Docente

Cualquier abordaje que pretendamos realizar sobre las cuestiones educativas en general y sobre las políticas de Formación Docente en particular, deberá situarse en el contexto socio-histórico, en la compleja trama de procesos sociales en el que éstas acontecieron o acontecen. En este sentido, resulta ineludible analizar –aunque más no sea sucintamente– el papel que las políticas de Estado han tenido y tienen en su devenir, para poder lograr una comprensión más próxima de su significado.

Una dimensión importante de las políticas públicas vinculadas a la educación es aquella que parte de reconocer que las mismas son Políticas de Estado. Por este motivo se hallan imbricadas a la complejidad de “lo estatal” y su dinámica; en el sentido de su vinculación con las expresiones materiales de éste, esto es, las instituciones en las que cobra corporeidad, se manifiesta y canaliza; como así también el conjunto complejo de objetivaciones en las que adquiere existencia social concreta. Estas formas no son fijas, sino que se van modificando según los cambios que acontecen en la estructura material de la sociedad en un proceso dialéctico en el que se interdeterminan e interpenetran mutuamente las instituciones y la realidad material en un contexto socio-histórico determinado. También significa que tanto la idoneidad de instrumentos particulares de política, como las formas generales de intervención “no solamente variarán con cambios en la estructura económica sino también con cambios en el balance de fuerzas políticas”.

Como corolario de lo anteriormente expresado, puede decirse que el Estado lejos de entenderse como un bloque monolítico y homogéneo, presenta grietas, surcos o fisuras en los que pueden advertirse complejos intereses en pugna e intersticios desde los cuales una correlación de fuerzas emergentes podrá atribuirle una nueva significación.

1.2. Del Estado de Bienestar al Estado Neoliberal

Si ponemos en perspectiva histórica esta concepción de Estado, que podríamos sintetizar como un “estar siendo en tensión”, podremos ver las diferentes configuraciones que éste asumió a lo largo del tiempo en etapas históricas bien diferenciadas, en función del modo en que fueron sintetizando y decantando distintas correlaciones de fuerzas.

En nuestro país, a mediados del siglo veinte, fuimos capaces de construir un Estado que desplegó políticas sociales vinculadas a la idea de universalización de los derechos ciudadanos (aunque dicho propósito no se logró en toda su dimensión). Esta etapa histórica que, bajo el influjo de un decidido intervencionismo de Estado, ligado a la emergencia de sectores sociales populares; asumió la denominación de Estado de bienestar por su profundo sentido social y significó una cualitativa superación de situaciones que, tanto en el ámbito de la vida social como de la educación, habían dejado su sello de exclusión sobre vastos sectores de la sociedad desde finales del siglo XIX.

En lo concerniente al ámbito de las políticas educativas, las líneas rectoras de la educación nacional rubricaron un modelo educativo tradicional con un marcado carácter pedagógico positivista con sus diversas manifestaciones tales como conductismo, enciclopedismo, transmisionismo, estructura piramidal del Sistema Educativo Tradicional con su carácter selectivo entre otras.

El surgimiento del Estado de Bienestar en Argentina se dio en un momento en el que una nueva correlación de fuerzas advino en la escena política y social y fue capaz de lograr la inclusión de estos grupos históricamente relegados por la configuración estatal que le antecedió. Así, las políticas educativas aparejaron una decidida ampliación de la cobertura escolar, una ambiciosa política de obras públicas, la construcción de nuevos edificios escolares que tuvieron un significativo impacto en términos de la democratización de la educación y de sus potencialidades de incidir sobre la movilidad social ascendente.

CSF



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

La aplicación de las políticas desarrollistas, a partir de finales de la década del cincuenta, sustentadas en criterios de tecnificación, racionalización y eficiencia, hicieron que la educación produjera un giro sustancial y se asimilara subordinadamente como un subsector auxiliar de la economía, pues se pretendía que preparara de recursos humanos eficientes –desde la aplicación de la Teoría del Capital Humano- para alcanzar el desarrollo económico. Esto explica la importancia que asumió el "eficientismo pedagógico" y la aplicación de teorías modernizantes de la planificación que ponían esa tarea estratégica en manos de especialistas, desplazando a los maestros, a los educadores, al plano de meros ejecutores de saberes y acciones que se producían y validaban en otros sectores del quehacer académico y social.

La educación en este período se convirtió en una de las formas de inversión más importantes, entendiéndola desde un sentido utilitario. Las notas de racionalismo y universalismo hicieron de las pedagogías desarrollistas una verdadera "pedagogía de la dependencia", alentando la adopción de formas culturales de países desarrollados e impidiendo la creación autónoma y original.

Cuando las políticas neoliberales comenzaron a corporeizarse, desde mediados de los setenta de la mano del modelo económico impuesto por la última dictadura militar, se asociaron a un proceso político de marcado sesgo autoritario, el totalitarismo de Estado, y se transformaron en una constante de la escena política y social que asumió un pretendido carácter de "ordenador social" sobre la base de los intereses económicos hegemónicos de los sectores tradicionales y de la intolerancia frente a las diferencias políticas e ideológicas.

La educación en esta etapa se caracterizó por su desvinculación con otros ámbitos de la vida que eran negados o silenciados. Lo enseñado no encontraba su correlato con lo que acontecía en el país, reduciéndose a planteos teóricos escindidos de la realidad. El carácter "ascético y moral" fue la nota distintiva, esto se sustentó en pedagogías personalistas cuyo sentido implícito, fue desideologizar la educación.

Algunas de las características políticas más notorias de este momento como por ejemplo las persecuciones y la censura, también se manifiestan en el escenario educativo, constituyéndose en práctica corriente las represalias contra quienes no adaptaban su accionar a las prescripciones del orden vigente. La expulsión de docentes, el control de las actividades tanto de los alumnos como de sus familias, la selección arbitraria del material didáctico, la exigencia de cierta uniformidad en la presentación física fueron frecuentes y cotidianas.

Los pilares que sostenían este modelo fueron el orden y la disciplina, aunque en teoría se hablaba de apertura y participación. Así se profundizó una disociación entre el discurso y la realidad, lo que se vio reforzado por el énfasis que se puso en "cultivar la interioridad del hombre" sin hacer mención a la relación y ubicación de éste en la sociedad.

El propósito explícito fue "erradicar la subversión", hecho que justificó la búsqueda implícita y permanente de la desideologización y legitimación de los métodos utilizados para tal fin. Para lograr este cometido la política educativa dejó asentado que la función de los docentes consistía en "transmitir" los conocimientos que el gobierno militar creía pertinente. De este modo, se produjo un progresivo vaciamiento de contenido y la sustitución deliberada de ciertos saberes por otros funcionales a los intereses del régimen.

CAF

Después del ansiado retorno a la democracia en los ochenta, durante la década del noventa se profundizaron procesos neoliberales, iniciados a partir de 1976, que habían dado como resultado un aumento en la brecha de desigualdad social y consecuente polarización de la sociedad, trayendo aparejados profundos efectos entre los que podemos advertir un "sangrado" de los sectores más débiles de la sociedad argentina, hecho que modificó sustancialmente la composición de la estratificación social. De modo tal que las posibilidades de alcanzar mejores estándares de seguridad, salud, justicia y sobre todo educación pasaron a ser "el privilegio de unos pocos y la carencia de muchos".

En los años 2002 y 2003, la crisis económica llevó a casi el 60 % de la población a caer por debajo de la línea de pobreza y, más de un quinto, en la indigencia, al tiempo que la desocupación se elevaba más del 21 % y los salarios reales de los trabajadores se reducían significativamente.

El Estado neoliberal cosificó al hombre convirtiéndolo en un objeto de sus políticas y no en un sujeto social con protagonismo histórico. Bajo la retórica de la "no intervención" en la dinámica de la economía de mercado, intervino a través de procesos tales como los de privatización o de ajuste a favor de determinados intereses económicos. Generó niveles históricos de pobreza y exclusión social, limitando el ejercicio pleno de derechos sociales, laborales y ciudadanos de muchos argentinos. Desde la lógica del individualismo, la eficiencia y la competitividad atomizó el Sistema Educativo Nacional reduciendo lo educativo a la lógica del mercado, dejando en situación de desprotección a los sectores más carenciados y vulnerables de la sociedad.

1. 3. La Formación Docente en la Historia

Desde que la formación docente fue llevada al nivel superior a finales de la década del sesenta, como una respuesta a la necesidad de superar el histórico "magisterio" y profesionalizar el sector sobre la base de las demandas tecnocráticas propias del modelo desarrollista, ha pasado un largo tiempo. Un denominador común de las modificaciones que se llevaron adelante en la formación de formadores, es que los cambios se hicieron en el terreno de "cambios de planes" a partir de nuevas miradas, en algunas ocasiones, desde la modificación de los sustratos epistemológicos que le daban sustento y no en el seno de políticas integrales dirigidas al sector.

En el país, la experiencia de transformar las instituciones educativas solamente por la vía de cambios de planes de estudio, de normativas o de "formatos institucionales y/o curriculares", ha sido en muchas ocasiones una constante. Muchas veces estos cambios fueron realizados de manera verticalista dejando de lado la participación de los sujetos involucrados en la cotidianeidad de los procesos educativos.

La terciarización de la Formación Docente, hacia finales de los sesenta, fue la respuesta a una necesidad que se saldó con un aumento de años de estudios, al tiempo que se continuó abrevando pedagógicamente en los mismos supuestos epistemológicos y no significaron una superación de la compartimentalización del conocimiento, la rigidez y la disociación teoría-práctica del modelo positivista imperante desde tiempos decimonónicos.

El viejo Profesorado de Enseñanza Primaria es, tal vez, el más fiel exponente de una formación positivista en la que se ponía de manifiesto una fragmentación de los contenidos con una casi nula relación de la formación teórica con la realidad escolar cotidiana, excepto las breves instancias de práctica en los departamentos de aplicación y la etapa de residencia.

Hacia finales de los ochenta el MEB (Maestros de Enseñanza Básica) intentó superar la atomización del conocimiento a partir de una nueva conformación del mismo en áreas, con instancias estratégicas (a partir de tiempos y espacios institucionales rentados y destinados a tal fin) de inter e intra disciplinariedad. Su sustento epistemológico provenía desde las teorías de la problematización. Simultáneamente se aspiró a abordar la complejidad de la relación de la teoría y la práctica, propendiendo a un contacto diversificado con la realidad a través de la etapa de residencia en tres instancias diferenciadas: residencia formal, residencia no formal y residencia de investigación.

CAF



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

El PTFD (Programa de Transformación de la Formación Docente) a principios de la década del noventa, fue un programa piloto que sentó las bases de una transformación de la formación llevando a tres años la misma, introduciendo la noción de funciones en los ISFD (Formación, Capacitación e Investigación) y desdoblado la formación en un área de formación general y otra de formación especializada e introduciendo la concepción de formación permanente dentro de la cual la formación inicial es sólo una instancia.

Desde una concepción tecnocrática y eficientista que emanaba del Estado neoliberal se promovió un sistema de acreditación académica, para los Institutos Formadores, a partir del cual se podría establecer un "ranking de calidad" que impactaba en las certificaciones y titulaciones que estos emitieran, desconociendo los circuitos de calidad diferenciados que el mismo sistema estaba alentando. A partir de esto tomó forma institucional y política la amenaza y concreción del cierre de ISFD y el miedo se convirtió en una constante cultural de la formación docente de aquel entonces.

Dicho proceso, que en apariencia propendía a lograr márgenes aceptables de "calidad" en el sistema formador, estuvo mediatizado por la lógica y la racionalidad propia del modelo instalado. A la luz de esos razonamientos, la evaluación de la calidad fue el argumento que sustentó el accionar del momento en el marco de las exigencias de los organismos de crédito internacionales.

Como un reflejo de lo que sucedía en las relaciones a nivel macro-político en términos de dependencia con respecto al capitalismo transnacional; lo educativo acusó fuertes impactos. La sistemática reducción de la oferta de formación estaría apoyada en una política general de reducción del gasto público.

La sujeción de la reforma educativa a la lógica del ajuste estructural provocó simultáneamente una creciente disminución de puestos de trabajo para los profesores del nivel superior, la imposición de diferentes reglas de juego para conservar los cargos con cambios reiterados de los parámetros para el ingreso y la permanencia en la carrera docente. Se impuso la presencia de procesos de mercantilización de la educación, abusando de las necesidades de los docentes de mantener su trabajo y asegurar la subsistencia en contextos de creciente pauperización.

1. 4. Una Nueva Concepción del Estado y las Políticas de Formación Docente.

Los cambios que se han comenzado a delinear en distintos niveles de complejidad, agregación y especificación referidos a la Formación Docente, se fundan en una nueva concepción de Estado, que asume la responsabilidad histórica de superar cualitativamente las políticas de la década pasada que dejaron sus marcas de exclusión social.

Desde una concepción inclusiva y de base popular del Estado, que pretende superar las fracturas y contradicciones que dejó la década pasada en la escena social en general y educativa en particular, la sanción de las Leyes de Financiamiento Educativo, de Educación Nacional representan un quiebre material y simbólico con la política educativa de los noventa.

Arribar a la definición de que la educación, como un derecho social, fue el fruto de las luchas por la expansión y democratización de una escuela pública capaz de asegurar a las clases populares condiciones para el ejercicio de sus derechos, fue un logro de corte colectivo, hecho que se tornó plausible con la consolidación del Estado como garante del derecho social a la educación y con políticas acordes a tal fin (Resolución 24/07-CFE).

CAF

El Estado recupera el papel de garante de la educación y ésta es reconocida como derecho social (Artículo 2º LEN: La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado), hecho relevante en el contexto de un país cuya carta magna enuncia los derechos como individuales.

Centrando el análisis en la Formación Docente, se avanza con fuerte decisión política, sobre la necesidad de recuperar una formación de carácter nacional, capaz de superar la fragmentación y atomización de los últimos años. Al interior de la misma se introducen cambios, no sólo en la formación inicial como es el hecho de haber llevado a cuatro años de duración las carreras de Formación Docente, sino asumiendo el desafío político que se vincula con la idea de profesionalización y que implica la necesidad de profundizar dicha formación sobre la base de una relación dialéctica entre el saber académico y las prácticas cotidianas en las escuelas; como así también el desarrollo institucional, curricular y profesional.

La creación del Instituto Nacional de Formación docente refleja la jerarquización, articulación y dinamización que ha asumido la Formación Docente como política de Estado y como una cuestión estratégica de carácter nacional para la mejora del sistema educativo en su totalidad, hecho que se ve fortalecido por la presencia de condiciones de contexto que pretenden un abordaje progresivo de los problemas estructurales, sin descuidar un presente que aún aparece con marcadas desigualdades y con demandas que no pueden ser soslayadas.

Por la Resolución 24/07- CFE se aprobaron los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Se ha trabajado y se sigue trabajando a nivel nacional, regional y jurisdiccional en procesos de construcción de los Diseños Curriculares, sobre la base de los citados lineamientos y las realidades y experiencias regionales y provinciales de carácter participativo y pluralista, en los que los docentes de los diferentes institutos han podido discutir y generar los acuerdos y consensos necesarios para las formulaciones de los Diseños Curriculares para los Institutos formadores de la Jurisdicción.

En este marco, la Provincia se abocó a encarar dichos procesos atendiendo simultáneamente, desde una perspectiva integral, tanto el desarrollo institucional y curricular, sus fundamentos lógicos y epistemológicos, como las condiciones institucionales y del trabajo docente y de los alumnos de los ISFD.

1. 5. Democratización de los ISFD

Por diversos y complejos aspectos, tanto profesores, como estudiantes de los ISFD no pudieron asumir como propias las banderas del co-gobierno. La Ley Federal de Educación produjo una dicotomización del nivel superior, en virtud de la cual la Formación Docente en los Institutos Formadores se definió por la negativa, es decir, "Nivel Superior No Universitario". Así se constituyó, al interior del sistema educativo, una estructura discriminatoria de tal suerte que un joven que estudia en la universidad con idéntica edad y características intelectuales podía ejercer más derechos políticos y pedagógicos que otro estudia en un ISFD. Podía elegir a su gobierno educativo y organizar con autonomía sus estudios, mientras que los jóvenes del ISFD continuaban sujetos a un régimen de escuela secundaria.

Tanto los profesores, como los jóvenes que asisten a los ISFD poseen los mismos derechos y obligaciones que los que asisten a las universidades públicas y, consecuentemente, se debe garantizar su pleno ejercicio.

La construcción de una cultura democrática en los ISFD, que forma parte de la identidad de la formación docente en su totalidad, debe ser un elemento curricular central en los procesos de formación de los estudiantes, en la construcción de los aspectos profesionales del trabajo docente y en la conformación histórica de las culturas institucionales.

Toda transformación de base democrática deberá partir por reconocer la trayectoria histórica de las instituciones de formación docente; integrar a los educadores, graduados y estudiantes como protagonistas del cambio, y proponer un proyecto de educación inclusivo. En este sentido, también se





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

debe considerar que tanto la democratización de las instituciones, como la articulación de las mismas con la comunidad sociocultural donde se insertan; deberán ser la institucionalización y organización de un espacio que favorezca una profunda relación horizontal de las instituciones formadoras a su interior y en sus complejas relaciones con escuelas las asociadas y la comunidad.

1. 6. Hacia una Concepción Integral de la Formación

La Ley de Educación Nacional expresa con absoluta claridad en el Artículo 72° que la Educación Superior tiene como funciones, entre otras, la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa.

Históricamente, con la excepción del PTFD, se concibió la instancia de formación como aquella que se refería y orientaba a los futuros formadores. Así, se sesgó su integralidad, ya que se pensó con un sentido reduccionista, asimilándola a la noción de formación inicial o básica, en el ámbito de procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula, desconociendo dos aspectos centrales de la formación en su sentido amplio: la formación en servicio y la investigación.

No ha existido en las últimas décadas, salvo el programa citado líneas arriba, una política pública generalizada, sistemática y de carácter de intervención activa en los procesos de formación en servicio. Al concebir la **Formación Continua y el Desarrollo Profesional**, como una actividad permanente, articulada con la práctica concreta de los docentes y orientada a responder a las necesidades del profesorado y a sus contextos de actuación; surge la posibilidad de institucionalización de una noción integral de la formación en la que formación inicial, en servicio e investigación se imbrican dialécticamente y aparecen indisolublemente relacionadas entre sí formando parte del puesto de trabajo de los educadores del nivel superior.

Se postula una institución formadora que pueda albergar, con un despliegue de funciones instituidas y orgánicamente articuladas, la trama compleja de elementos que constituyen la formación desde este sentido integral.

El hecho de que la Formación Docente haya logrado un espacio propio en el nivel superior, que se reconoce por la afirmación de su especificidad, entraña un complejo desafío político que pone de relieve la importancia que la producción y validación de conocimientos representa para este nivel del Sistema Educativo. Supone reconocer el potencial de la investigación en los ISFD y reivindicar la investigación como trabajo de construcción de conocimientos, objetivados en producciones que puedan ser sometidas al escrutinio y a la disponibilidad pública.

Por otra parte, el compromiso por la afirmación de la especificidad de la Formación Docente y su importancia, en tanto constitutiva del Nivel Superior, también tiene implicancias en la necesidad de consolidar un proceso sólido de democratización de los Institutos Formadores y garantizar importantes y significativos niveles de participación de los distintos sectores. Si bien la discusión en torno a la conformación de espacios de participación, deliberación y toma de decisiones colegiadas en los ISFD, es de larga data y reconoce un sentido reclamo de los diversos sectores que forman parte del quehacer de la Formación Docente, éstos aún no lograron conformarse ni tener verdadera incidencia en su devenir. Es débil la presencia de instancias democráticas con peso específico propio en la cotidianeidad de los Institutos de la provincia. Este paso entrañará una sustancial modificación en la concepción de los

MSF

procesos de decisión al interior de los ISFD, en tanto éstos estarán mediatizados por un carácter colectivo que horizontalizando ciertos procesos institucionales podrán dar cuenta de la pluralidad de intereses y necesidades.

2. El Curriculum en tanto Propuesta Político- Educativa

Esta propuesta curricular ha sido formulada con la participación de profesores y grupos de los ISFD, de Dirección de Educación Privada, Entidad gremial, ONG.

Se trata de una propuesta político-educativa que sintetiza los elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) considerados necesarios para la formación inicial de los profesores de los niveles inicial y primario. Para su formulación, siguiendo a A. de Alba (1998), se han considerado tanto aspectos estructurales formales como procesales prácticos, así como las dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas, cuyo carácter es eminentemente histórico. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación.

El curriculum, en tanto propuesta político- educativa, está articulado a un proyecto político social amplio. Se trata de una práctica social de producción cultural y se destaca tanto su función en cuanto a trasmisión y reproducción cultural, social, política e ideológica como de resistencia y lucha social. Intereses de distintos grupos y sectores se reflejan en la propuesta, de ahí que pueda decirse que no está exento de conflictividad.

Los aspectos estructurales- formales refieren a las disposiciones oficiales, los planes y programas de estudio, la organización jerárquica de las escuelas, las legislaciones que norman la vida escolar. Y los aspectos procesales prácticos, al desarrollo del curriculum y su devenir en las instituciones.

En cuanto a las dimensiones generales del diseño curricular se han considerado:

- Dimensión social amplia: conjunto de las múltiples determinaciones que conforman la totalidad social (cultural, política, económica, social e ideológica), donde los procesos educativos son parte de las mismas.

Dimensión cultural:² el curriculum en tanto arbitrario cultural contiene rasgos culturales dominantes y rasgos opuestos, germen y expresión de resistencias.

Dimensión política: todo proyecto educativo es un proyecto político en la medida en que implica una práctica humana, una praxis, acciones con sentido dirigidas hacia determinados fines sociales. Es fundamental también en cuanto a su viabilidad.

Dimensión social: la sociedad es compleja, interactúan los diversos grupos y sectores sociales que la componen, se desarrolla en relación con un proyecto social amplio que contiene con otros proyectos sociales.

Dimensión económica: en cuanto a la distribución y optimización de recursos en función de los objetivos de la política educativa.

Dimensión ideológica: contiene las formulaciones básicas que tienden a justificar las prácticas curriculares.

- Dimensión institucional: la dimensión social amplia se expresa y desarrolla en las instituciones escolares a través de mediaciones y particularidades. La organización de tiempos y espacios, el manejo del contenido, la dinámica particular de relaciones y de trabajo, la jerarquía, la burocracia escolar.

- Dimensión didáctico- áulica: refiere al espacio de encuentro, desarrollo y concreción cotidiana de la propuesta curricular. Problemas relativos a las relaciones entre docentes, alumnos y contenidos, los procesos grupales, las evaluaciones de los aprendizajes, los programas escolares.

² Cultura: "plano general ordenador de la vida social que le da unidad, contexto y sentido a los quehaceres humanos y que hace posible la producción, la reproducción y la transformación de las sociedades concretas" (Bonfil Batalla: 1986:7, citado por A. de Alba 1998:69).



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Se destaca el carácter histórico y no mecánico ni lineal del devenir de los currículos en las instituciones sociales educativas. Los alumnos y las comunidades en general incorporan e imponen ciertos contenidos culturales que consideran válidos, interviniendo en la vida cotidiana en las escuelas.

Tal como considera la autora de referencia (A. de Alba 1989) en la conformación curricular es importante una formación **epistemológico-teórica** que permita una mejor formación en los distintos campos de las ciencias y las humanidades y repercuta en la posibilidad de apropiarse de las teorías, los tipos de razonamientos que las produjeron como así también de producir nuevos conocimientos.

Una formación **crítico-social** que desarrolle sujetos sociales capaces de comprenderse como producto y productores de la realidad histórico-social en la que viven, capaces de comprender la complejidad de la propia cultura en interrelación con las demás culturas. Lenguajes que habiliten a la comprensión de las realidades sociales, sus formas de organización, las lógicas del poder y sus estructuraciones en cuanto a los sistemas de dominación existentes. La posibilidad de las actuales y las nuevas generaciones pensar en otro mundo posible y mejor.

Una formación **científico-tecnológica** en el sentido de incorporar los avances que se producen en los distintos campos de conocimiento que sustentan y conforman los contenidos curriculares de manera significativa y articulada.

Un concepto de práctica que recupere su relación con la teoría, en la medida en que las teorías potencian a las prácticas. Una direccionalidad de las prácticas profesionales que apunte a la conformación de un proyecto político-social amplio y viable, concibiéndola como práctica social.

Una formación crítica, democrática y popular que enfatice el carácter social y político de la educación, que destaque la necesidad de un compromiso político y promueva investigaciones en el campo que interrelacione los análisis microsociales con los aspectos macrosociales.

3. La Docencia y su Formación

En el marco de los lineamientos acordados en el CFE se entiende que la docencia es una profesión cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los alumnos.

La enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño que no se restringe sólo a las escuelas, sino también en los contextos sociales mas amplios, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en distintas etapas, de importancia decisiva en su desarrollo personal y social.

Dada la trascendencia social, cultural y humana de la docencia, su formación implica un proceso continuo que acompaña toda la vida profesional de los docentes. Aunque la formación inicial tiene un peso sustantivo, dado que genera las bases de dicho proceso, configura los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia y habilita para el desempeño laboral en el sistema educativo.

Se asume que los docentes son trabajadores intelectuales y trabajadores de la cultura que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su propia práctica.

MSF

En el marco de estos Lineamientos se formularon definiciones para orientar los desarrollos curriculares jurisdiccionales e institucionales, entendiendo la docencia como una práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, caracterizada por la capacidad para contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los alumnos y apoyar procesos democráticos en el interior de las instituciones educativas y de las aulas, a partir de ideales de justicia y de logros de mejores y más dignas condiciones de vida para todos los alumnos.

La docencia como trabajo profesional institucionalizado, se lleva a cabo en instituciones educativas, en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, de aspiraciones compartidas y del derecho social a la educación. Ello implica la necesaria autonomía y responsabilidad profesional para la toma de decisiones para enseñar, como una actividad comprometida y para construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones escolares en las que el trabajo del equipo docente pueda primar por sobre el trabajo individual y aislado. Requiere, asimismo, del ejercicio de la autoridad pedagógica, como autoridad profesional reconocida y legitimada por su responsabilidad en la enseñanza y sus propuestas educativas.

La docencia como práctica pedagógica construida a partir de la transmisión de conocimientos y de las formas apropiadas para ponerlos a disposición de sus alumnos que toma a la diversidad como contexto. Ello implica la capacidad de analizar las prácticas cotidianas incorporando las dimensiones del contexto, tanto en el nivel organizacional como en el aula, sin perder de vista los procesos socio-políticos en los que están insertan.

Una práctica que se viene promoviendo en los ISFD y se consolida desde hace unos años es la investigación. Se considera que dicha práctica social de producción sistemática de conocimientos, también es inherente al docente, de ahí que se busque formar un docente capaz también de generar conocimientos relativos a su propio campo profesional.

4. Organización de los Estudios

4.1. Duración

La duración total de todas las carreras de profesorado alcanzará un mínimo de 2.600 horas reloj a lo largo de cuatro años de estudio de educación superior. La jurisdicción define hasta un máximo del 10% de la carga horaria para la instancia de definición institucional.

La extensión a cuatro años de los Profesorados para la Educación Inicial y para la Educación Primaria representa una oportunidad para operar una mejora sustantiva en la formación inicial de los docentes, superando vacíos y debilidades aún presentes, tanto en estos profesorado como en otras especialidades y orientaciones de formación (Ley Nacional de Educación, Art. 75).

Constituye una oportunidad para jerarquizar y equiparar los estudios docentes ya que no existen argumentaciones pedagógicas, académicas, ni de complejidad de las prácticas profesionales que justifiquen una menor duración para la formación del profesorado para los niveles inicial y primario. A los efectos del cálculo total de las horas de los planes de estudios, se unifica a 32 (treinta y dos) semanas de clase por cada año de la carrera, 16 (dieciséis) por cuatrimestre (Resolución 24/07-CFE).

4.2. Campos de Conocimiento

Los Lineamientos Curriculares Nacionales proponen la organización de los diseños en torno a tres campos básicos de conocimiento:

Formación general: dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio- culturales diferentes.

Formación específica: dirigida al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como las





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

características y necesidades de los alumnos en los niveles individual y colectivo, en el nivel del sistema educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma

Formación en la práctica profesional: orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas formales o no, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos.

Estos tres campos de conocimientos están presentes en cada uno de los años que conforman los planes de estudio con diferente peso relativo.

La formación en la práctica profesional acompaña y articula los otros dos campos desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en la Residencia Pedagógica.

Desde los Lineamientos Curriculares Nacionales se ha definido el siguiente peso relativo de cada campo de conocimiento respecto de la carga horaria total de los planes de estudios:

Formación General entre el 25% y el 35%

Formación Específica entre el 50% y el 60%

Formación en la Práctica Profesional entre el 15% y el 25%

Definición Institucional hasta un máximo del 10%.

4.3. Unidades Curriculares

Se entiende por unidades curriculares las instancias que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes.

La enseñanza debe pensarse como un determinado modo de transmisión del conocimiento y como un modo de intervención en los modos de pensamiento, en las formas de indagación, en los hábitos que se construyen para definir la vinculación con un objeto de conocimiento.

El diseño curricular ha previsto distintos formatos de unidades curriculares, considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente.

Materias o asignaturas:

Definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación. Se caracterizan por brindar conocimientos, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando dogmatismos, como corresponde con el carácter de los conocimientos científicos y su evolución a través del tiempo.

Seminarios:

Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluyen la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de lecturas y debates de materiales bibliográficos o de investigaciones. Permiten el cuestionamiento del "pensamiento práctico" y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento.

CSLF

Talleres:

Unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, constituyen un hacer creativo y reflexivo en el que se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles y se buscan otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción.

Como modalidad pedagógica apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone la ejercitación en capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para la situación, habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y la capacidad de ponerlo en práctica. Instancias de experimentación para el trabajo en equipo.

Trabajos de campo:

Espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos. Operan como confluencia de los aprendizajes asimilados en las materias y su reconceptualización, a la luz de las dimensiones de las prácticas sociales y educativas concretas. Desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos, elaborar informes, producir investigaciones en casos delimitados.

Prácticas docentes:

Trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y las aulas, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados, hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. Cobra especial relevancia la tarea mancomunada de los maestros/profesores tutores de las escuelas asociadas y los profesores de prácticas de los institutos superiores. Representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional, de experimentar con proyectos de enseñanza y de integrarse a un grupo de trabajo escolar. Incluyen tanto encuentros previos de diseño y análisis de situaciones como encuentros posteriores de análisis de prácticas y resoluciones de conflictos, en los que participan los profesores, el grupo de estudiantes y, de ser posible, los tutores de las escuelas asociadas.

Módulos:

Representan unidades de conocimientos completas en sí mismas y multidimensionales sobre un campo de actuación docente, proporcionando un marco de referencia integral, las principales líneas de acción y las estrategias fundamentales para intervenir en dicho campo. Pueden ser especialmente útiles para el tratamiento de las modalidades educativas en la formación docente orientada. Su organización puede presentarse en materiales impresos, con guías de trabajo y acompañamiento tutorial, facilitando el estudio independiente.

Unidades curriculares opcionales:

Materias o asignaturas, seminarios o talleres que el estudiante puede elegir entre los ofrecidos por el instituto formador. La inclusión de este tipo de unidades curriculares facilita a los futuros docentes poner en práctica su capacidad de elección dentro de un repertorio posible, lo que no sólo tiene un valor

CUSE



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

pedagógico importante para la formación profesional, sino que, a la vez, permite que los estudiantes dirección en la formación dentro de sus intereses particulares y facilita que los institutos realicen adecuaciones al diseño curricular atendiendo a la definición de su perfil específico.

Programa de actualización científico-académica:

Brinda la posibilidad de que los alumnos, durante su formación inicial, participen de cursos, seminarios, talleres, congresos, etc. que se desarrollan en el medio y de este modo se apropien de los saberes, producciones científicas y tecnológicas que circulan, facilitando su integración en la vida académica de la provincia y del país.

Para la acreditación de esta obligación académica, los alumnos deberán cumplimentar sesenta y cuatro (64) horas de eventos académicos oficialmente reconocidos, desarrollados en el curso de su formación, pudiendo corresponder a los campos de formación general o específica según sus propios intereses.

Pruebas de suficiencia en TICs:

A efectos de reconocerles a los alumnos saberes que ya poseen relativos a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el ISFD habilitará la realización de una Prueba de Suficiencia que comprende contenidos específicos. Para el caso de quienes no dispongan de dichos saberes el propio ISFD los preparará a tal efecto.

4.4. Titulaciones

Los títulos docentes, otorgados en el marco del Sistema Educativo Nacional por la jurisdicción, habilitan para el ejercicio profesional.

El proceso de validación nacional compatibiliza el respeto por las propuestas de las jurisdicciones en la elaboración y definición de sus diseños curriculares, con la garantía a los egresados en el reconocimiento de sus títulos docentes en cualquier jurisdicción, en igualdad de condiciones y derechos.

Se entiende por titulación a la certificación académica habilitante para el ejercicio de la docencia en algún nivel o niveles del sistema educativo nacional, otorgada por una institución de educación superior al concluir en forma completa los estudios correspondientes a una carrera de Formación Docente.

Para la titulación de la docencia en cualquiera de los niveles del sistema educativo nacional se utilizará la denominación de "Profesor/a de..."

En todos los casos, la titulación se expedirá con la culminación de carreras docentes de no menos de cuatro años de duración. Las titulaciones docentes serán el resultado de la culminación total de los estudios, no estableciéndose otras titulaciones intermedias con diferentes nominaciones.

Las titulaciones se otorgarán con la finalización de carreras docentes según los planes de estudio definidos en concordancia con los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial.

Las posibles orientaciones de las titulaciones serán aquellas que por acuerdo establezca el Consejo Federal de Educación, considerándose como una formación complementaria que enriquece la titulación, por lo que en ningún caso impedirán el desempeño laboral docente en la titulación de base.

Se especificará la nominación del título y el nivel para el cual habilita:

Profesor/a de Educación Inicial - Educación Inicial

Profesor/a de Educación Primaria - Educación Primaria

4.5. Niveles de decisión y desarrollo curricular:

Es posible diferenciar:

La regulación nacional: que define los marcos, principios, criterios y formas de organización de los diseños curriculares jurisdiccionales y de la gestión del currículo. Esta regulación se enmarca en los Lineamientos Curriculares Nacionales dirigidos a fortalecer la integración, congruencia y complementariedad de la formación docente inicial y asegurando niveles de formación y resultados equivalentes en las distintas jurisdicciones y el reconocimiento nacional de los estudios.

La definición jurisdiccional: a través del diseño y desarrollo del plan de formación provincial. Teniendo como referente los Lineamientos Curriculares Nacionales le corresponde a la jurisdicción elaborar los diseños curriculares para su oferta educativa, considerando un margen de flexibilidad para el desarrollo de propuestas y acciones de definición institucional local.

La definición institucional: elaborada por los ISFD, permite la definición de propuestas y acciones de concreción local, considerando las potencialidades, necesidades y posibilidades del contexto específico, las capacidades institucionales instaladas, los proyectos educativos articulados con las escuelas de la comunidad y las propuestas de actividades complementarias para el desarrollo cultural y profesional de los estudiantes.



³ El título de "Profesor/a en Educación Primaria" podrá otorgarse con o sin especificación de orientación.



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

III. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN CURRICULAR

A fines de Mayo del 2008, la Dirección de Educación Superior de la Provincia (DES) convocó a docentes de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD), especialistas en campos de la formación y áreas de conocimiento, para participar, en el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), de la Reunión Nacional convocada a los efectos de promover la Formulación de los Diseños Curriculares Jurisdiccionales.

Esta tarea enmarcada, desde el punto de vista legal en:

- Ley de Educación Nacional 26.206/06
- Resoluciones 24/07 y 30/07- CFE
- Decreto 144/08-PEN
- Ley 7833/07 de la Provincia.

Las Direcciones de Educación Superior de las distintas Jurisdicciones y las propias autoridades del INFD habían considerado la pertinencia de trabajar no sólo a Nivel Jurisdiccional sino también a Nivel Regional como un modo de fortalecer el Sistema Formador y superar la fuerte segmentación y desarticulación existente.

La elaboración de los nuevos Diseños Curriculares para la Formación Docente Inicial de los Niveles Inicial y Primario fue uno de los puntos de la Agenda 2008 de la DES de la Provincia, bajo la convicción de que la función principal del Sistema Formador es "contribuir a la mejora general de la educación argentina" y la función específica "la formación inicial y continua de los agentes que se desempeñan en el sistema educativo, la producción de saberes sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente, conocimientos específicos y especializados que contemplen la complejidad del desempeño docente" (Resol. 24/07-CFE).

Esto es posible gracias al rol asumido por el "Estado como garante legal, político y financiero para el ejercicio del derecho social de la educación, el cumplimiento de las funciones asignadas al sistema formador y la planificación de la oferta para cubrir las necesidades del Sistema Educativo" (Resol. 24/07-CFE).

Sobre la base de los antecedentes provinciales:

- Reuniones con Rectores, Vicerectores, Regentes de ISFD, para recabar y difundir información elaborada a nivel Nacional, Regional y Jurisdiccional y comprometer la participación.
- El Proyecto Jurisdiccional de Prácticas y Residencias Pedagógicas que incluyó 2 instancias (Foro Estudiantil: con la participación de los alumnos de los ISFD -Noviembre 2007- y Encuentro Provincial de Prácticas y Residencias Pedagógicas que contó con la participación de Especialistas Invitados y Ponencias de Profesores de los ISFD)
- Relevamiento de puestos Orgánico Funcionales de cada ISFD de la Provincia, tanto de gestión estatal como privada.
- Jornadas Institucionales (Diciembre 2007 y Marzo 2008) de difusión, análisis de documentación generada por el CFE, INFD y la propia DES de la provincia.

Bajo el marco legal enunciado, se avanzó, junto con los Equipos de Gestión de los ISFD en la constitución de la conformación de la Comisión Curricular Jurisdiccional, pues fueron ellos quienes nutrieron la comisión originaria proponiendo y enviando representantes y especialistas de los Institutos.

CONF

A la Comisión se integró también representantes de Educación Privada, de la Unión de Docentes Agremiados Provinciales. El Espacio Carta Abierta San Juan se hizo presente con aportes y sugerencias. De esta manera, poco a poco se fue constituyendo y consolidando la Comisión Curricular Jurisdiccional abocada a una tarea específica: la formulación de los Diseños Curriculares Provinciales para la Formación Inicial de Profesores de Nivel Inicial y Primario.

A Nivel Regional San Juan asumió el compromiso de aportar especialistas y trabajar en el campo de la Formación General, en el Área Matemática, en Ruralidad y Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

A la vez que se avanzaba en desarrollos locales, se discutían las producciones a Nivel Regional. Se participó de:

- "Encuentro Regional de Consultores Curriculares del Nuevo Cuyo". DGES. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de la Rioja. La Rioja. Junio 2008
- "Encuentro para la elaboración del Curriculum Regional" DES. DGE. Gobierno de Mendoza. Mendoza Julio 2008
- "III Encuentro Curricular Regional de Formación Docente Inicial " DES. ME. Gobierno de San Juan. San Juan. Agosto 2008.

Los mismos han representado ámbitos de debate y argumentación teóricos, epistemológicos y metodológicos, que han enriquecido la producción local.

Para todas estas tareas se contaba con:

- Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial
- Lineamientos Nacionales para el Desarrollo Profesional
- Lineamientos Nacionales para el Desarrollo Institucional
- Recomendaciones del INFD y las asistencias técnicas y actualizaciones para distintos campos y áreas.
- Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para los Niveles Inicial y Primario
- La Encuesta a Docentes Noveles (2008 -INFD), Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo y la OEI
- Los criterios y miradas profesionales de los docentes de los ISFD, porque se entiende que la formulación de los Diseños Curriculares es un proceso participativo y a su vez, parte de un todo mayor, el Plan Nacional de la Formación Docente.

Los primeros borradores se presentaron para la consulta, se sometieron a debates de profesores y se hicieron consultas específicas a los alumnos. Cada ISFD dispuso del material específico para su análisis. Con la participación de la comunidad educativa, por campos de la formación, áreas de conocimientos, espacios específicos, se fueron haciendo las modificaciones y ajustes que se consideraron necesarios. Los documentos fueron presentados también al cuerpo de Supervisores de los Niveles Inicial y Primario, a la Dirección de Educación Privada, a la Universidad Nacional de San Juan, por entender que contaban con experiencias y conocimientos valiosos para aportar y enriquecer la tarea.

En el mes de Marzo, para Formación de Profesores de Educación Primaria y en el mes de Abril, para Formación de Profesores de Educación Inicial, los ISFD avalan las propuestas para ser elevadas a las Autoridades Provinciales. A través de las Resoluciones 1514-ME/09 y 1515-ME/09 y sus respectivas modificaciones, se aprueban los Despliegues Curriculares para su implementación en el presente curso lectivo.

Mientras se trabajaba intensamente en las acomodaciones institucionales, normativas y la reubicación del personal docente.

Cabe destacar que fue política del Ministerio de Educación, la Secretaría de Educación y la Dirección de Educación Superior la conformación de un espacio representativo y participativo para el mejoramiento de la formación inicial, del desarrollo profesional y el desarrollo institucional de los ISFD, por entender que los procesos curriculares de mejoramiento de la formación inicial guardan estrecha relación con los procesos de desarrollo profesional docente, de organización institucional, de investigación educativa, y





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

se definen a partir de "asegurar las dinámicas y los contextos institucionales y organizacionales que posibiliten el desarrollo de los diseños curriculares".

La Dirección de Educación Superior de la Provincia ha definido el proceso de construcción curricular como un proceso colectivo, de debates, acuerdos y consensos que reconoce diversos tiempos y dimensiones, tanto en la construcción como en la implementación y que a la vez genera procesos simultáneos y convergentes a nivel de la organización institucional, de las condiciones del trabajo docente y de las condiciones de aprendizaje de los alumnos. Su implementación se concretará en tiempos de cortos, medianos y de más largo plazo en las múltiples instancias que reconoce.

1. Organización de los Diseños de la Jurisdicción

Fueron pautas fijadas por la Jurisdicción para enmarcar la tarea: trabajar en el marco legal vigente; garantizar una formación de calidad previendo egresos; considerar la menor distancia posible entre la formulación y la realización del Diseño Curricular; flexibilizar los diseños; cuatrimestralizar; reconocerle al alumno el tiempo que insumen las prácticas en el campo; atendiendo el tiempo de la Residencia Pedagógica y Práctica Docente en 4º año, reducir las obligaciones académicas de ese año; que cada ISFD disponga de espacios de definición institucional ofreciendo propuestas al respecto; respetar las horas vigentes en las áreas y/o disciplinas específicas.

En este marco es que se organizan los Diseños Curriculares para la Formación Inicial de Profesores de Educación Inicial y Profesores de Educación Primaria, atendiendo los tres campos de la formación.

Desde el Campo de la Formación General se busca asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio educativos y toda una gama de decisiones para la enseñanza.

Desde el Campo de la Formación Específica se atiende al análisis, formulación y desarrollo de conocimientos y estrategias de acción profesional para el nivel de enseñanza para el que se forma.

Desde el Campo de la Formación en la Práctica Profesional se apunta a la construcción y desarrollo de capacidades para y en la práctica profesional en las aulas y en las escuelas, en las distintas actividades docentes, en situaciones didácticamente prefiguradas y en contextos sociales diversos. Asimismo, desde este campo de la formación, se busca fortalecer el compromiso de la formación conjunta y redefinir los tipos de intercambios entre el ISFD y las escuelas asociadas, redefiniendo un tipo de relación que históricamente sólo privilegió lo interpersonal (entre un profesor de prácticas y un docente o directivo escolar) para poder constituirse en una relación interinstitucional. Se busca también incorporar las Nuevas Tecnologías Educativas y las Tecnologías de la Comunicación y la Información facilitando el uso que pueda hacerse en las actividades que se desarrollen en los institutos y en las escuelas asociadas.

2. Propósitos Generales para la Formación Docente Inicial

- Jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación.

MST

- Preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa.
- Promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.
- Desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en el nivel de referencia, en el marco de la política educativa nacional y las definiciones jurisdiccionales.
- Ofrecer una formación inicial de calidad que prepare para el desempeño profesional y desarrollar conciencia respecto de la importancia y la necesidad de un desarrollo profesional continuo.
- Desarrollar juicio crítico profesional para analizar e interpretar las necesidades y particularidades de los sujetos del nivel, en contextos específicos e intervenir pedagógicamente en consecuencia promoviendo su formación y desarrollo.
- Incentivar la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, la experimentación y sistematización de propuestas que aporten a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares.

3. Contenidos Transversales

Hay contenidos que por su relevancia para la formación inicial de profesores se consideró conveniente incluirlos en distintos campos de la formación, en unidades curriculares pertinentes, de modo de garantizar su tratamiento desde diversos espacios y enfoques. Estos son:

Educación Sexual Integral

Educación Rural

Educación Intercultural Bilingüe

Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

La inclusión de contenidos relativos a Educación Rural, Educación Intercultural Bilingüe, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos no debe considerarse como un obstáculo para que de ellas se hagan orientaciones, ya que constituyen modalidades específicas previstas por ley.

3.1. Educación Sexual Integral

En el marco de la Ley 26.150 se establece que "Todos los educandos tienen derecho a recibir **educación sexual integral** en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la CABA y municipal". Por educación sexual integral se entiende la educación que "articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos". El Programa Nacional de Educación Sexual Integral tiene por objeto "Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas; asegurar la trasmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral; promover actitudes responsables ante la sexualidad; prevenir problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular; procurar la igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres". Las acciones que promueva "están destinadas a los educandos que asisten a establecimientos públicos de gestión estatal o privada, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente", por ello, resulta necesario y conveniente incluir contenidos específicos sobre la temática, teniendo en cuenta que "cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros" teniendo en cuenta las necesidades de los

CSF,



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

grupos etarios. Se decidió transversalizar contenidos específicos en unidades curriculares del Campo de la Formación General y del Campo de la Formación Específica, de tal modo que el docente en formación disponga de herramientas tanto para su desarrollo como sujeto de derecho, como agente promotor de los mismos. Se incluyeron también los aspectos relativos a la Resolución 43/08-CFE.

3.2. Educación Rural

La Educación Rural⁴ hace referencia a la educación de la población rural, atendiendo a las características diversas de cada zona, considerando la configuración particular del contexto.

Hablar de la situación actual de la educación rural, en primer lugar es hacer mención fundamentalmente a una mirada historizada de la escuela rural, que en un porcentaje importante han cumplido y están cumpliendo su centenario (Esc. de Educación Primaria). La mirada historizada implica prestar atención a la construcción de referentes contextuales que configuran la cotidianidad y las articulaciones entre diferentes escalas de contextos⁵ para comprender distintos procesos que definen la ruralidad y por lo tanto que atraviesan la escuela.

Si se tiene en cuenta el origen de la escuela rural desde el sistema educativo, esta aparece como la institución articuladora entre el Estado y la sociedad, como instrumento de integración social y política y en esto acompaña al proceso de institucionalización de la provincia y el país. Pero la mirada también puede remontarse a tiempos y espacios anteriores a la constitución del sistema educativo para recuperar otros sentidos de la educación rural⁶.

Al revisar algunos trabajos de investigación sobre la escuela rural⁷, esta aparece mostrando una relación muy particular con los habitantes de distintas localidades, parajes con la escuela. Desde la perspectiva de ellos representa una expectativa de vida, una proyección de futuro, *"la solicitan al Estado para que sus hijos puedan acceder a través de ella a mejores condiciones de vida"*.

Tan importante fue la necesidad de una escuela que en muchos de los casos el inicio del funcionamiento se produjo en casas de familias hasta que llegó la construcción del edificio propio. Además se muestra como el lugar de encuentro para viabilizar otras demandas sobre necesidades del lugar que tienen que ver con actividades y manifestaciones de esas poblaciones. Ahí la escuela rural se transforma en productora de procesos simbólicos, promotora de procesos culturales, sociales que articulan lo histórico en diferentes momentos.

En muchos lugares el origen de otras instituciones está dado a partir de la escuela. Recorriendo la provincia donde hay grupos pequeños de pobladores hay una escuela. En otros lugares están como mudo testimonio dando cuenta de la existencia de pobladores que migraron y con ello provocando interrogaciones sobre las transformaciones que han definido la presencia de una escuela y la ausencia de quienes estuvieron ahí.

En el recorrido de pensar la escuela rural, también hay que tener cuenta la creación de escuelas específicas para las actividades de la ruralidad como escuelas agrícolas, agropecuarias, agroindustriales

⁴ Acuerdo FAO - UNESCO

⁵ Achilli, E. (2000) "Contextos y cotidianidad fragmentada". Bs. As. Cuadernos de Antropología Social. UBA.

⁶ Castillo, S. (2007) "Escuelas Ruralizadas y desarrollo regional. Bs. As. Miño y Dávila.

⁷ Trabajos de Investigación sobre Escuelas Rurales del Dpto. Jáchal y Cauce. Vivencias de Maestra Rural en Iglesia, Jáchal, Valle Fértil y Pcia de Bs As.

CSF

destinadas a la formación de adolescentes y jóvenes. Escuela media pensada en la relación educación – trabajo, asumida desde una posición política.

Desde hace varios años otras instituciones fueron introduciendo intervenciones desde acciones educativas para con las comunidades rurales orientando el trabajo agrícola – ganadero y otras actividades propias del contexto rural.

Buscar romper el aislamiento, mejorar las condiciones de vida han sido intenciones y preocupaciones que han guiado y guían diferentes propósitos políticos de trabajo de organizaciones e instituciones en distintos tiempos en los territorios rurales.

Esta convivencia, las actividades que se han ido desarrollando han generado otros sentidos sobre la educación en las poblaciones rurales.

San Juan mirada como espacio geográfico en su mayoría está marcada por la ruralidad. Se encuentra población rural en zonas de montañas, valles, serranías, zonas muy aisladas de difícil acceso y otras más cercanas a la capital. Realidades múltiples, dispares y contrastantes, que se dan en el ámbito rural, resultantes del entrecruzamiento de diferentes factores condicionantes y esto se comparte con el resto del país. También se dan cambios en el contexto rural frente a la globalización pudiendo hablar de algunos efectos que urbanizan los comportamientos de los habitantes de la zona rural.

La Ley de Educación Nacional define la Educación Rural como una modalidad del sistema en los distintos niveles de educación, destinada a “garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales”. Desde la propia ley se definen líneas de acciones específicas abordando las problemáticas particulares de contextos rurales ».

Las configuraciones diversas de los contextos rurales implican desde la formación docente pensar en la diversidad de la escuela rural, en sus diferentes niveles; en la diversidad marcada en la organización institucional, en lo pedagógico – didáctico, en lo curricular, en lo normativo.

La formación docente tiene el alerta de considerar que desde lo pedagógico - curricular y normativo en los contextos rurales “la enseñanza aparece como distinta porque los patrones que definen las ideas y prácticas dominantes en materia de educación, son de extracción y de naturaleza esencialmente urbanas” (A. de Oro 1992).

En muchos casos se impregnan las miradas en la oposición urbano- rural, en las representaciones construidas para este último como “carente” de lo que no tiene del primero y no en los marcos de lo diferente. Y en muchos casos esto define prácticas limitadas al asistencialismo (Iglesias 2004).

Considerando que es el Estado quién debe “garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales” y sin desconocer su especificidad, se consideró conveniente transversalizar contenidos de Educación Rural en la formación inicial, en el Campo de la Formación General y de la Práctica Profesional.

3.3. Educación Intercultural Bilingüe

En las últimas décadas, tal como sucede en el resto de Latinoamérica, Argentina ha visibilizado su carácter multilingüe y pluricultural en relación a los pueblos originarios. En diversos ámbitos del país se constatan procesos de recuperación de la identidad étnica (procesos de “re-etnización”), como el caso de Cuyo, donde cabe reconocer los procesos particulares que se verifican.

⁸ En el año 2004 se crea en el MECyT el Área de Educación Rural como forma de brindar una atención específica a la educación de la población rural. A partir de ese antecedente, en el mismo año, la provincia genera un proyecto integral para el trabajo con escuelas rurales con el propósito de vincularlas entre si y fortalecer sus relaciones con el medio.

Desde el Ministerio de Educación de la Provincia se han relevado 220 escuelas rurales de Educación Primaria. Estas poseen anexo el Nivel Inicial, algunas con salas de 4 y 5 años las más próximas al Dpto. Capital. En las escuelas más aisladas hay plurisalas. Algunas de estas escuelas cuentan además con Ciclo Básico Secundario con propuestas de itinerancia y otros responden a la propuesta general del resto de la Educación Secundaria. Las escuelas que fueron incluidas en los 80 en proyectos de extensión horaria, ofrecen una propuesta curricular diferenciada en aspectos que abordan actividades relacionadas con lo rural. Algunas muy aisladas están organizadas como escuelas albergues, en su mayoría de Personal Único (escuelas de educación primaria, con régimen especial de permanencia y algunas son secundarias).





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Las reivindicaciones educativas de estos pueblos han derivado en que el Estado garantice el derecho constitucional a una educación bilingüe e intercultural, estableciendo fundamentos políticos y legales desde los cuales se legitima el reconocimiento de estos sujetos, en tanto sujetos de derecho. De tal modo, la nueva legislación existente integra de pleno derecho a la EIB como modalidad del sistema educativo y establece que el Estado debe impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas, tal que permita el diseño de propuestas curriculares que promuevan el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias. Para ello se propone que el eje de la formación docente se asiente en las herramientas disciplinarias, pedagógicas y didácticas que permitan el desarrollo de los procesos de aprendizaje en ambientes multiculturales y multilingües. Estos elementos mencionados brindarían concordancia nacional y provincial a las propuestas de formación docente, superando enfoques localistas.

En San Juan se produce la situación social de emergencia de pueblos Huarpes, en el centro y sur de la provincia; en tanto que otros pueblos, los Capayanes y Yacampis, comienzan a aparecer en el norte de la provincia. Un diagnóstico⁹ realizado en el mes de octubre de 2008, en los establecimientos de Educación Primaria de la provincia, denota la emergencia en varias escuelas de educandos que se autoidentifican o son reconocidos como pertenecientes a Pueblos Originarios, los cuales están en proceso de re-construcción de su cultura e identidad. De estos pueblos persisten rasgos culturales como creencias y prácticas que sobreviven, pero no el cuerpo central de su cultura anterior ni su lengua. En la región de Cuyo no hay hablantes del Allentiac ni del Kacan, por ello en la realidad social de la provincia se plantea la situación de interculturalidad, aunque no de bilingüismo.

Ante tal situación, se presenta la necesidad de resolver la deuda histórica que el sistema educativo argentino tiene en la construcción de una educación democrática e igualitaria. Para ello, la Educación Intercultural constituye una respuesta necesaria a la situación de multiculturalidad, y de relaciones asimétricas históricas, pues da lugar a una educación capaz de reconocer las diferencias en sentido positivo e inclusivo; y de promover la recuperación de la identidad lingüística-cultural de los pueblos originarios. La interculturalidad es un proyecto ético, político y epistemológico a construir por los sujetos y grupos sociales. Requiere el establecimiento de auténticas relaciones dialógicas en los contextos en los cuales los sujetos entran en comunicación; es la escuela el lugar donde debe materializarse ese encuentro.

Es necesario que la interculturalidad no se vea solo como un contenido de la educación sino que, su inclusión en la trama curricular, permita desarrollar un bagaje conceptual, competencias y actitudes tendientes a la conformación de un docente respetuoso de la identidad diferente, capaz de intervenir en contextos de diversidad identificando y resolviendo las problemáticas de enseñanza y aprendizaje que estas implican.

En virtud de lo expuesto y teniendo en cuenta que la **Educación Intercultural Bilingüe** es una modalidad del sistema educativo en los niveles de educación que "garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas

⁹ De 289 escuelas que respondieron a la encuesta implementada para el diagnóstico, 49 acusan tener alumnos de pueblos originarios (17 %). De éstas, 24 escuelas manifiestan poseer población originaria no argentina (pueblos originarios de nacionalidad chilena o boliviana); y 25 responden poseer población escolar de pueblos originarios locales. En 22 escuelas los docentes han comenzado a implementar estrategias pedagógicas y/o comunitarias.

CDF

culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida”, se plantea la transversalización de los contenidos de la EIB en el Campo de Formación General y el Campo de la Práctica pertenecientes a la estructura curricular de la Formación Docente Inicial¹⁰. En el primer campo, los contenidos se han transversalizado en las unidades didácticas: Historia Social Argentina y Latinoamericana; Aportes de Sociología y Antropología a la Educación; Estado, Sociedad y Educación; Didáctica y Currículum; y Teoría de la Educación. Para el segundo campo aludido, se considera que las prácticas profesionales en contexto de diversidad se establecen como un eje estructurante de la formación, contribuyendo a que los procesos socioeducativos concretos orienten el proceso y que las perspectivas teóricas puedan ser analizadas a la luz de lo que se observa en el terreno; por ello los talleres y el trabajo de campo se instauran como una metodología fundamental. El recorrido debe seguir un proceso de complejidad creciente, estructurado a partir de ejes problematizadores.

La construcción y gestión curricular no se piensa como un proceso destinado a ellos sino *con ellos*, capaz de recuperar las voces, demandas y saberes de todos esos otros “que han sido históricamente desdibujados como sujetos pedagógicos”.

3.4. Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

La LEN define la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** como una “modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida”.

Tanto en el país como en América Latina, a lo largo de la historia, la expresión constituyó un eufemismo para hacer referencia a la educación, escolar y no escolar, de jóvenes y adultos de sectores populares. “Es la clase social hacia la que se dirigen las ofertas, y el nivel de educación escolar de sus potenciales participantes, lo que ha dado lugar a que sea nombrada como educación de adultos” (Brusilovsky 2006). Se trata de un problema complejo que no se circunscribe al campo educativo sino que lo incluye y lo trasciende y tiene que ver con problemas políticos, económicos y sociales más globales.

Según la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos “por educación de adultos se entiende al conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos, desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales, o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. La educación de adultos comprende la educación formal y permanente, la educación no formal y toda la gama de oportunidades de educación informal y ocasional existente en una sociedad educativa multicultural, en la que se reconocen los enfoques teóricos y los basados en la práctica”. (UNESCO, 1997).

La Educación de Jóvenes y Adultos se delimitó desde sus orígenes como un espacio compensatorio, remedial, como un camino para los que, por sus condiciones sociales excluyentes, quedaron fuera de la escuela.

Una característica general de los destinatarios de la EPJA es la heterogeneidad que se expresa en las edades, trayectorias educativas, intereses, necesidades, ritmos y matrices de aprendizaje, que complejizan la tarea docente. Se hace necesario reconocer a un “otro” con potencialidades, capacidades, historias, culturas, sueños.

Las acciones de formación deben privilegiar el análisis de la práctica cotidiana con énfasis en la reflexión acerca de la institución educativa y del contexto social, económico, político y cultural. Tomar como

¹⁰ Las experiencias formativas a organizarse deben enmarcarse en un paradigma constructivista y la conformación de una “comunidad de aprendizaje” que, además de incluir a estudiantes, docentes y directivos, integre las propuestas y experiencias que escuelas de Educación Primaria, llevan adelante en la jurisdicción.





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

punto de partida al joven y adulto, considerados como sujetos activos en la construcción del conocimiento.

En función de la problemática enunciada se hace indispensable en la Formación Docente brindar a los futuros profesores herramientas teórico-prácticas que les permitan actuar con responsabilidad y compromiso social en el ámbito de la educación de jóvenes y adultos. Dichas herramientas les posibilitarían entre otras cuestiones reconocer la heterogeneidad de población escolar que convoca la EPJA, sus demandas legítimas, para traducirlas en propuestas pedagógicas adecuadas y flexibles, susceptibles de ser apropiadas por los destinatarios.

La Formación Docente debe asumir el desafío de construir alternativas educativas capaces de dar respuesta al principio de inclusión educativa, para garantizar la educación como derecho personal y social. La inclusión educativa es un derecho de todos, en este sentido, los principios de igualdad de oportunidades y participación democrática, entre muchos otros, deben conjugarse con el fin de construir una sociedad más justa. Asegurar una educación de calidad con estas características puede contribuir a eliminar algunas de las formas de discriminación.

Considerando la especificidad y complejidad de la EPJA se considera pertinente que la Formación Docente Inicial incluya sus contenidos básicos transversalmente, tanto desde el campo de la formación general, de la formación específica como desde la práctica profesional.

CWF

IV. IMPLEMENTACIÓN

1. Modo de Implementación

La DES de la Provincia ha definido el proceso de construcción curricular como un proceso colectivo, de debates, acuerdos y consensos que reconoce diversos tiempos y dimensiones, tanto en la formulación como en la implementación y que a la vez genera procesos simultáneos y convergentes a nivel de la organización institucional, de las condiciones del trabajo docente y de condiciones de aprendizaje de los alumnos.

La implementación de los nuevos Diseños de la Jurisdiccional se hará año a año, en tiempos de cortos, medianos y de más largo plazo en las múltiples instancias que reconoce. A medida que el nuevo DC se implementa, se irá dejando de desplegar, también año a año, el DC anterior. Es necesario prever articulaciones con criterios amplios de modo tal que puedan incluirse quienes tienen desarrollos en DC anteriores y quieran regresar a los estudios.

Los Diseños Curriculares tienen como foco de trabajo la formación Inicial, pero esta requiere de modo concomitante del desarrollo profesional, del desarrollo institucional, de la función de investigación. En este marco y respetando los derechos y deberes de la comunidad educativa en su conjunto y particularizando en el personal y los alumnos, se buscan las mejores condiciones posibles para el trabajo docente, el aprendizaje de los alumnos y los propios ISFD.

En cuanto a la implementación del propio diseño y las unidades curriculares, se aspira potenciar el trabajo de construcción participativa que vienen llevando adelante los ISFD, sea al interior de los propios establecimientos y/o en redes interinstitucionales, profundizando el trabajo de la formulación curricular. Desde la DES se promueven formas autogestivas, lo cual no impide la organización de asistencias técnicas específicas de acuerdo a las necesidades y demandas que se planteen y se visualicen.

2. Correlatividades

El sistema de correlatividades¹¹ tiene por objeto facilitar y organizar los estudios y las dinámicas institucionales. Se ha pensado un sistema flexible de correlatividades que deje a los estudiantes, sujetos jóvenes y adultos, espacios de autonomía que les permitan organizar su formación de acuerdo a las necesidades e intereses propios, de los campos disciplinares en la institución.

Se han previsto dos tipos de correlativas. La/s unidad/es curricular/es que se requiere/n haber cursado para cursar la materia subsiguiente, y esto es porque los contenidos de la primera son base, fundamento, para los de la siguiente y la/s unidad/es curricular/es que se requiere/n haber aprobado para cursar la materia subsiguiente, y esto es porque, dada la organización lógica de la disciplina, de los contenidos y de los estudios, se considera/n imprescindible/s el dominio para los de la siguiente.

3. Articulaciones y Equivalencias

3.1. Planes de Estudio y el Diseño Curricular Jurisdiccional

Los Diseños Curriculares originados en el marco de la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior se organizaron teniendo como referente las pautas acordadas en el seno del CFCyE, tanto en lo relativo a las cargas horarias (un piso de 1800 hs reloj), los Contenidos Básicos Comunes, como a los Campos de la Formación (Formación Pedagógica, Formación Orientada y Formación Especializada), con porcentajes relativos para cada uno de ellos. En ese marco, cada ISFD llevó adelante su propio Diseño Curricular según las pautas fijadas por la Jurisdicción. El resultado ha sido tantos Diseños Curriculares como Institutos Formadores hay en la Provincia, razón por la cual, resulta dificultoso hacer un único

¹¹ Desde el CFE se ha avanzado en Acuerdos Marcos para el Régimen Académico de los Alumnos a los cuales no sólo la Provincia adhiere sino que ha sido promotora de los mismos. En el marco de estas políticas, están previstas dos instancias de acceso para los alumnos, en el primero y en el segundo cuatrimestre de cada año de estudio, evitando demoras innecesarias.





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Plan de Articulación Provincial para todos los Diseños que se vienen implementando. Por lo expuesto, a partir de la cohorte 2009 y teniendo en cuenta las Resoluciones 1514 ME-09 y 1515 ME-09 y sus respectivas modificatorias se hacen las siguientes sugerencias:

Facilitar la continuación de los estudios en el mismo Instituto u otro, garantizando niveles de calidad. Criterios amplios y flexibles atendiendo la trayectoria académica del alumno.

Para las equivalencias de las unidades curriculares, tener en cuenta contenidos abordados, nivel de desarrollo, cargas horarias del/ los unidad/es curricular/es de tal modo que si la unidad curricular que presenta un alumno cubre con al menos el 75% tanto en contenidos como en carga horaria, se considere la equivalencia total. En el caso de cubrir al menos el 50% de las variables señaladas, se pueda conceder una equivalencia parcial, debiendo el alumno cubrir una/s exigencia/s para llegar con la equivalencia para la acreditación. La/s misma/s puede/n ser sobre la base de objetivo/s y contenido/s que faltarían cumplimentar, un trabajo monográfico o un coloquio sobre uno o más tema/s definido/s expresamente por la unidad curricular en cuestión. A los efectos de la acreditación el alumno hará los trámites administrativos dispuestos por el ISFD y la nota será el promedio de la nota anterior y la asignada a la tarea encomendada. Cuando los contenidos de la unidad curricular no alcancen con este piso, el alumno podrá optar por cursado regular o rendir libre, cuando las condiciones académicas lo permitan.

Se sugiere seguir estos criterios para cualquier trámite de equivalencias que se solicite.

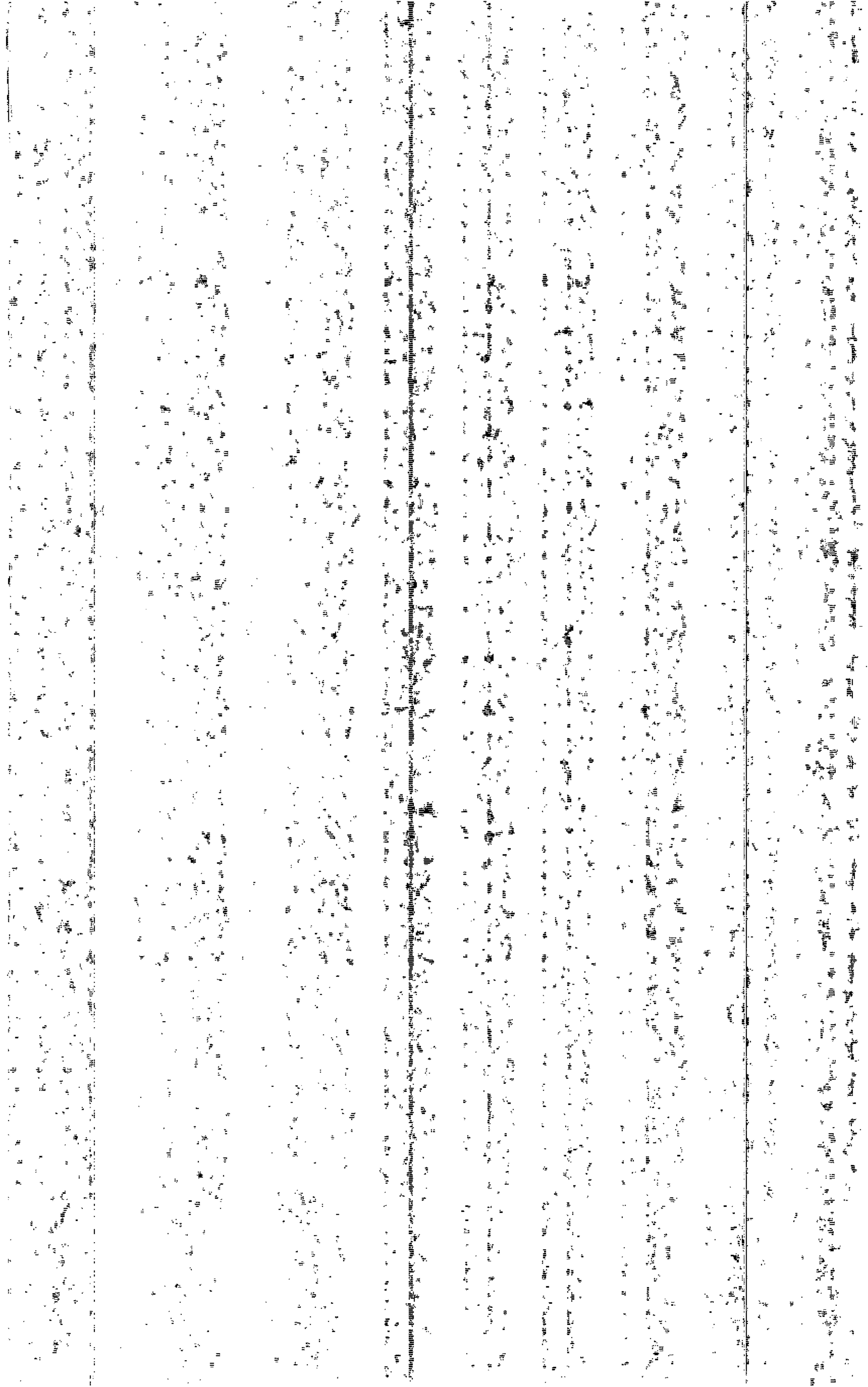
En cuanto a materias regularizadas en otros Planes de Estudio se sugiere mantener dicho criterios mientras dure la vigencia de la regularidad.

3. 2. En el marco del Diseño Curricular Jurisdiccional

Las equivalencias entre unidades curriculares aprobadas en el marco del Diseño Curricular Jurisdiccional, Resoluciones 1514 ME-09 y 1515 ME-09, son directas. En cuanto a las unidades curriculares de Definición Institucional, opcionales para el alumno, deberán seguirse criterios amplios y flexibles de modo de respetar las trayectorias formativas, siempre que sean compatibles con el marco institucional.

Para el otorgamiento del Título se exige que al menos el alumno haya realizado el 20% del Plan de Estudio en ese ISFD y que pueda haber acreditado por equivalencias de otros ISFD hasta un 80% de dicho plan de estudios.

CUF





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

ANEXO II

Diseño Curricular Profesorado de Educación Primaria

Índice

I. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	2
1. Fundamentación	2
2. Propósitos	4
3. Estructura Curricular del Campo de la Formación General.....	5
II. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	24
1. Fundamentación	24
2. Propósitos:	27
3. Estructura Curricular Campo de la Formación en la Práctica Profesional	28
Eje de la Práctica I: "Aproximación a las instituciones socio-culturales y educativas en su contexto"	29
Eje de la Práctica II: "La Institución educativa y las prácticas curriculares"	30
Eje de la Práctica III: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión"	33
Eje de la Práctica IV: "Residencia pedagógica y trabajo docente"	35
4. Presentación General del Campo de la Formación en la Práctica Profesional y su vinculación con el Campo de la Formación General.....	37
III. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA	38
ÁREA LENGUA	38
ÁREA MATEMÁTICA	42
ÁREA CIENCIAS SOCIALES	49
ÁREA CIENCIAS NATURALES	55
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	59
SUJETO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA	63

CUF

I. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL¹

1. Fundamentación

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

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

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

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

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

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

La transformación de la formación docente requiere, por un lado, de un **docente que enseñe, investigue, reflexione y produzca conocimientos sobre su propio trabajo y las condiciones**

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

materiales y simbólicas de realización –tanto en su cotidianeidad, como en el contexto histórico, social y cultural en el que acontecen- y, por otro, de la construcción de redes institucionales e interinstitucionales que posibiliten la construcción colectiva de instancias de validación y legitimación del saber producido en los Institutos Formadores y en las prácticas educativas cotidianas (en los distintos planos y contextos en los que éstas acontezcan).

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

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

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

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

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

Otros aspectos que se consideraron al momento de organizar los contenidos, son aquellos que se vinculan a la transversalidad de temáticas que puedan dar cuenta de la complejidad de la educación en diversas realidades tales como: la ruralidad, lo urbano, la educación intercultural bilingüe, entre otras; como aspectos significativos a ser tenidos en cuenta; ya que las configuraciones de diversas instancias y planos de la vida social implican desde la formación docente, pensar en la diversidad de la

escuela, en sus diferentes niveles; como así también en lo referido a la organización institucional, en lo pedagógico-didáctico, en lo curricular, en lo normativo.

Concebir la Educación en diferentes contextos desde una mirada historizada supone prestar atención a las configuraciones de la cotidianeidad y a las articulaciones entre diferentes escalas de contextos para comprender distintos procesos que definen lo rural, lo urbano, la educación interculturalidad bilingüe, que atraviesan la escuela y el trabajo docente.

2. Propósitos

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

RUF

Historia Social Argentina y Latinoamericana

Marco Explicativo

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

Aportes de Sociología y Antropología a la Educación

Marco Explicativo:

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

CSF



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

CSF

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

La educación como factor de cambio social. Vinculaciones entre la escuela y la sociedad: exclusión social y exclusión educativa, desigualdad, selección educativa y curriculum oculto. Los sectores populares y sus luchas por el derecho a la educación. Educación de jóvenes y adultos. La educación como derecho social. El entramado social en las escuelas. Dinámicas de imposición y resistencia cultural y lingüística en la escuela.

Filosofía y Conocimiento

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

Psicología Educativa

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

Aut

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

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

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

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

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

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

Iniciación a las TICS

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

Este espacio curricular que adquiere presencia en la formación docente también se sustenta en la legislación educativa argentina, Ley de Educación Nacional (Nº 26206), entre cuyos fines y objetivos se fija el de "desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes

ADP



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

producidos por las tecnologías de la información y la comunicación." Y establece, además que: "El acceso y dominio de las tecnologías de la información y comunicación formaran parte de los contenidos curriculares indispensable para la inclusión en la sociedad del conocimiento". Ello, evidencia una fuerte apuesta al reconocer la influencia socializadora y formativa que las nuevas tecnologías de la Información y Comunicación tiene en niños, adolescentes y jóvenes.

Contenidos:

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

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

2º Año

Estado, Sociedad y Educación

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

CAF

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

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

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

Didáctica y Curriculum

Marco Explicativo:

El objeto de la Didáctica se ha ido redefiniendo y ha sido concebido de distinto modo en diferentes contextos socio-históricos-políticos. Desde la consideración de un método universal de enseñanza, hasta la definición del proceso de enseñanza-aprendizaje, que tendió al vaciamiento de contenidos, pasaron varios siglos. Más recientemente ha sido definido por los didáctas franceses como un "sistema didáctico" circunscripto al sistema de enseñanza, mientras que, desde perspectivas epistemológicas de





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

corte cualitativo, se lo identifica con la clase, el aula o con las prácticas educativas heterogéneas, susceptibles de ser analizadas más allá de los enfoques micro y macrosociales.

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

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

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

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

Se contemplan procesos de negociación y definición curricular desde criterios para la planificación de aula y experiencias de aprendizaje con enfoques cooperativos en contextos de diversidad y ruralidad.

En virtud de lo expuesto, es primordial la articulación con las instancias del Campo de la Práctica.

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

[Firma manuscrita]

Teorías de la Educación

Marco Explicativo:

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

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

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

Se prioriza el pensamiento pedagógico latinoamericano, sus representantes y sus propuestas metodológico-educativas para el análisis e intervención en contextos diversos. El estudio de la presente unidad curricular, su constitución histórica, su abordaje y el análisis de la discusión educativa actual, posibilita y favorece interrogar, interpretar y comprender aspectos de la práctica educativa y de su investigación para la construcción de propuestas alternativas.

Contenidos:

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

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

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

3º Año

Formación Ética y Ciudadana

Marco Explicativo:





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

La enseñanza de la Ética debe ofrecer contenidos que permitan fundamentar racionalmente principios de valoración y normas para la acción. Sólo partiendo del reconocimiento de que es una disciplina racional autónoma, podemos aceptar un pluralismo axiológico sin que sea relativismo, sino que reconozca las diferencias, la búsqueda de lo común y un universalismo crítico de principios. De esta manera la enseñanza de la ética procurará conducir al futuro docente al aprendizaje a través de la resolución argumentativa y dialógica de los conflictos sobre valores, a respetar opciones diferentes y a convivir en un pluralismo de posiciones sin renunciar a valores universales "mínimos" y comunes.

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

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

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

CSF

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

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

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

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

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

Además, también debemos reconocer el carácter problemático de la convivencia, que exige de nosotros, en tanto somos sujetos públicos que vivimos y convivimos bajo un régimen democrático, el respeto de las normas y las leyes, y la búsqueda de una democracia justa que garantice los derechos. No debemos reducir la ciudadanía ni su enseñanza, a lo meramente jurídico ni a los sentimentalismos culturales que desemboquen en "patrioterismo" irracional. No se trata de adoctrinar partidaria o corporativamente, se trata de ofrecer herramientas para una vida común, de enseñar a fundamentar racionalmente la convivencia en un campo codisciplinar donde intervienen sin fundirse reflexiones éticas, políticas, históricas, sociológicas, económicas, antropológicas, del derecho, etc.

Por tanto, "Es posible enseñar saberes relacionados con el pensamiento crítico y con la capacidad de dialogar y de construir proyectos comunes"; y también "Es posible, entonces, que en la escuela se aprendan formas democráticas de ejercicio del poder y de resolución de los conflictos sociales, así como modos de compromiso solidario con proyectos comunes". Cullen, (1996) "Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro". Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

Contenidos:

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

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

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

Comunicación, Cultura y Tecnologías de la Información y Comunicación

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

CAF

Contenidos:

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

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

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

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

Pedagogía informacional: Una nueva visión de la educación.

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

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

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

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

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

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

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

Software educativo: Criterios técnicos y pedagógicos para la selección.

Telefonía celular: un nuevo recurso didáctico.

Investigación Educativa I

Marco Explicativo:

El hecho de que la Formación Docente haya logrado un espacio propio en el nivel superior, que reconoce su especificidad, entraña un complejo desafío político. Un aspecto que se pone de relieve, es la importancia de la producción y validación de conocimientos en este nivel del Sistema Educativo. Se reconoce el potencial de investigación en los ISFD, en tanto viabilizadora en la construcción y validación de nuevos conocimientos y de discursos pedagógicos a partir tanto del análisis de las prácticas educativas como de la sistematización de saberes que el trabajo docente produce. Se torna perentorio y necesario entonces, reivindicar la investigación como trabajo de construcción científica de saberes poniendo en diálogo y tensión la teoría y la práctica; de este modo, las teorías que sustentan las prácticas, sus fundamentos lógicos, epistemológicos, e ideológicos, como las categorías conceptuales que se desprenden de las mismas y las prácticas mismas en sus diversas manifestaciones, e instancias que se plasman en distintos niveles de complejidad y agregación, encontrarán en la investigación la posibilidad de que los términos de la relación puedan ser analizados, explicados, comprendidos y objetivados en producciones que puedan ser sometidas al escrutinio y a la disponibilidad pública.

Históricamente la investigación fue concebida como una actividad lejana a los ámbitos áulicos y como una tarea que recaía casi en exclusividad sobre el trabajo de especialistas en el marco de una división



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

Contenidos:

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

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

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

El diseño de investigación en educación.

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

4 Año

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

Marco Explicativo:

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

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

Contenidos:

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

CSF

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

Foros de discusión y construcción colectiva de conocimientos a partir de las investigaciones realizadas. Conclusiones y recomendaciones. Presentación y defensa del trabajo final.

Propuestas de Definición Institucional

Educación en Arte

Marco Explicativo:

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Educación Física

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

AWF

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

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

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

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

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

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

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

Propósitos:

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

Contenidos:

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

Prácticas corporales ludomotrices en distintas situaciones y contextos.

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

CLAF



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

ADDF

II. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

1. Fundamentación

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CLAF



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

Articulación Curricular Teoría y Práctica

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

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

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

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

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

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

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

Es necesario que el docente se involucre activamente en la internalización del conocimiento, en un trabajo de investigación, reflexión, construcción y producción de saber, comprometiéndose a entender y explicar el conocimiento que circula en el aula, sus lógicas, fundamentaciones, funciones. Seleccionar, decidir, recortar y jerarquizar el contenido a enseñar requiere de un verdadero trabajo de contrastación crítica. La apropiación dialéctica del conocimiento posibilitará una práctica pedagógica consciente de las selecciones, jerarquizaciones y transposiciones didácticas a realizar.

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

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

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

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

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

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

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

CAF



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

2. Propósitos:

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

CSF

**3. Estructura Curricular Campo de la Formación en la Práctica Profesional
Profesorado de Educación Primaria**

Cuadro Sintetizador

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

[Handwritten signature]



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

1º Año: Práctica I

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

Marco Explicativo:

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

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

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

Condiciones para su implementación:

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

Desde estas instancias de articulación, las diferentes unidades curriculares proporcionarán un conjunto de elementos conceptuales entre los que se podría citar, a modo de ejemplo, algunas posibilidades. De este modo, la unidad curricular "Aportes de Sociología y Antropología a la Educación" permitirá

CSF

mirar la vida cotidiana en las instituciones socio-culturales y sus respectivas actividades en relación con la comunidad desde las nociones socio-antropológicas que problematizan los procesos de aculturación, endoculturación, interculturalidad, etc. La unidad curricular "Historia Social Argentina y Latinoamericana" hará posible contextualizar, reflexionar y tomar posición frente a los diversos procesos culturales y educativos que se desarrollan actualmente, que en algunos casos tienen su génesis en distintos momentos históricos.

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

1º Cuatrimestre:

"Instituciones Socio-Culturales y Educativas en su contexto"

Contenidos:

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

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

Formato: Taller

2º Cuatrimestre:

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

Contenidos:

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

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

Formato: Trabajo de campo.

2º Año: Práctica II

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

[Handwritten signature]



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

registros de clases, estudios de casos, etc. y su reconceptualización-resignificación frente a problemáticas de la enseñanza y del aprendizaje en contexto. Recuperación de saberes y experiencias de diferentes sujetos involucrados en los procesos curriculares.

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

Formato: Taller

3º Año: Práctica III

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

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

Aut

Condiciones para su implementación:

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Marco Explicativo:

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

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

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

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

Condiciones para su implementación:

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

Estado, Sociedad y Educación, permitirá mirar la institución escolar desde las regulaciones estatales y los proyectos político-educativos vigentes y desde aquellas regulaciones que signaron a cada institución en sus orígenes y en su devenir. La unidad curricular "*Didáctica y Curriculum*" acompañará

CDF

la conceptualización y análisis de los procesos curriculares y sus diversas objetivaciones, como así también, permitirá generar criterios para la formulación de propuestas áulicas.

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

Formato: Trabajo de campo

2º Cuatrimestre

"Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción"

Contenidos:

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

Análisis de documentos curriculares: prescripciones nacionales, diseño jurisdiccional, PCI y diseños áulicos (planificaciones anuales, proyectos de aula, etc.). Materiales curriculares: manuales, libros, guías didácticas, etc. Análisis de los mismos mediante técnicas de análisis documental, entrevistas,

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

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

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

Anual: "Residencia Pedagógica y Práctica Docente"

Contenidos:

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

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

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

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

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

La práctica reflexiva como práctica colectiva. Análisis y reflexión antes, durante y después de la acción.

Elaboración e implementación de propuestas en función del diseño curricular, del ciclo, la institución y del grupo de estudiantes. Desempeños intensivos en los ciclos del Nivel para el que se forman, en diferentes contextos.

Formato: Residencia, talleres y ateneos.





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

CSF

III. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

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

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

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

Se incluyen las áreas y unidades curriculares:

Área Lengua:

Lengua y Literatura

Alfabetización

Didáctica de la Lengua y la Literatura

Taller de Lectura y Escritura (Espacio de Definición Institucional)

Área Matemática:

Matemática

Didáctica de la Matemática I

Didáctica de la Matemática II

La Matemática y las TICs. (Espacio de Definición Institucional)

Ateneo de Matemática (Espacio de Definición Institucional)

Área Ciencias Sociales:

Ciencias Sociales

Didáctica de las Ciencias Sociales I

Didáctica de las Ciencias Sociales II

Área Ciencias Naturales:

Didáctica de las Ciencias Naturales I

Didáctica de las Ciencias Naturales II

Metodología en la Enseñanza de las Ciencias (Espacio de Definición Institucional)

Área Educación Tecnológica:

Educación Tecnológica

Sujetos del Nivel:

Sujeto de la Educación Primaria I

Sujeto de la Educación Primaria II

ÁREA LENGUA

Marco Explicativo:

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

² También se incluyen propuestas de Definición Institucional



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

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

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

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

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

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

La inclusión del estudio de la alfabetización permite superar una grave carencia y posibilita la formación de docentes calificados que puedan garantizar el acercamiento de la lengua escrita a sus alumnos. Este estudio habrá de brindarles los marcos conceptuales y los instrumentos metodológicos para comprender que cuando una persona aprende a leer y escribir puede y debe adquirir simultáneamente herramientas para ingresar en circuitos y ámbitos de la cultura escrita, pero esto no sucede si los docentes que alfabetizan tienen una visión empobrecida e incorrecta del objeto de enseñanza y de las metodologías que deben implementar para su aprendizaje.

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

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

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

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

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

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

Propósitos:

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

- Consoliden saberes lingüísticos en relación con la producción y comprensión escrita y oral de la lengua.
- Reconozcan a la lectura y la escritura como procesos cognitivos, y como objeto de aprendizaje, y a la oralidad como objeto de mejoramiento y perfeccionamiento.
- Desarrollen estrategias autogestionarias respecto de lecturas y escrituras diversas y complejas.
- Conformen un corpus de conocimientos significativos de obras de literatura oral y escrita para asegurar a todos sus alumnos un contacto rico, vivo y desafiante con las obras literarias.
- Incorporen intervenciones pedagógico-didácticas adecuadas a los distintos contextos sociales, lingüísticos, culturales, escolares y etarios para acertadas tomas de decisiones comprometidas con una oferta educativa de calidad.
- Transfieran a sus prácticas los aportes de las distintas teorías psicológicas, sociológicas, históricas, cognitivas y comunicativas relativas al área.



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

- Reflexionen sobre los distintos métodos y enfoques para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral y escrita en toda su complejidad y su incidencia en el éxito o fracaso escolar.
- Utilicen las herramientas pedagógicas y didácticas que les permitan planificar, identificar aprendizajes esperables, diseñar actividades, seleccionar recursos, prever estrategias adecuadas y modos de evaluación en distintos contextos a la luz de los marcos curriculares.
- Incorporen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a sus prácticas docentes.

LENGUA Y LITERATURA

Contenidos:

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

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

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

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

La Literatura como arte y como bien cultural.

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

ALFABETIZACIÓN

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

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

La literatura en la alfabetización.

La Alfabetización en contextos de diversidad cultural y lingüística.

ANF

DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Contenidos:

- Propósitos y objetivos de la enseñanza de la lengua y la literatura, incluidos en las diversas prescripciones de orden nacional y provincial.
- Importancia de la lengua oral en el aula. Proyectos de oralidad.
- Teorías y modelos de enseñanza de la lengua escrita; estrategias cognitivas y lingüísticas de lectura y escritura.
- La enseñanza de los diferentes tipos textuales en relación con la comprensión, producción y revisión de textos.
- Estrategias para incorporar saberes normativos y gramaticales en actividades de lectura y escritura.
- Enfoques didácticos sobre la relación de la literatura y la escuela. Organización de la clase de Literatura.
- Corpus significativo de obras de literatura oral y escrita.
- Recursos y estrategias de formación de lectores. Estrategias de promoción de la lectura. Talleres de lectura y escritura de invención. Creación de una comunidad de lectura en el aula.
- Análisis de materiales curriculares. Criterios de selección de propuestas editoriales en diferentes géneros discursivos y en diversos soportes.
- La clase de Lengua y Literatura adecuada a los distintos contextos sociales, lingüísticos, culturales, escolares y etarios. Propuestas de evaluación en el área.
- Organización y uso de bibliotecas.
- Incorporación de las TICs.

Espacio de Definición Institucional

Taller de Lectura y Escritura

Contenidos:

- La lengua como herramienta de acceso a la lectura y escritura de textos de las diferentes disciplinas de la carrera docente.
- Desarrollo de estrategias lectoras y escritoras relacionadas con diversos formatos discursivos disciplinares.
- Marcas enunciativas de los textos de estudio. Glosarios específicos. Texto expositivo y argumentativo.
- Lectura y producción de textos ficcionales.

ÁREA MATEMÁTICA

Marco Explicativo:

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

Luis Santaló

La Matemática es una ciencia que ha ocupado y ocupa un lugar destacado en la curricula en los distintos niveles de escolaridad. Por su poder "modelador" resulta una herramienta indiscutiblemente útil para resolver problemas de otras disciplinas de la realidad social (problemas extramatemáticos) o del interior de la misma (problemas intramatemáticos). Tampoco la matemática de hoy atiende sólo los problemas a los que puede dar una respuesta exacta (concepto antiguo de la Matemática), sino

CAF



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

también a aquellos de la vida diaria que, por su naturaleza, admiten un resultado con cierto grado de aproximación, ya sea como probabilidad o dentro de un intervalo de valores.

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

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

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

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

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

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

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

En este sentido, los criterios para la selección de los contenidos propuestos, se basan en el análisis y selección de las herramientas mínimas que el estudiante debe poseer al iniciar su vida laboral para

poder desempeñarse con cierta "solvencia" matemática y didáctica, y no deben considerarse como una prescripción cerrada en este Diseño Curricular.

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

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

Es claro que para poder diseñar situaciones de aprendizaje no basta solamente conocer el currículo del nivel primario, sino tener además un conocimiento superior de los mismos. *"Sin embargo, no habría que incluir un nivel de formalización excesivo ni un tratamiento axiomático, alejados tanto del tipo de mirada que necesita un docente de la enseñanza básica, como de las posibilidades de los mismos ingresantes.⁵"*

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

Propósitos:

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

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

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

conceptual de la Matemática como de las diversas corrientes que surgen del campo de la investigación.

Matemática

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

En este sentido se han tenido en cuenta dos aspectos independientes. Uno es el valor del conocimiento matemático como instrumento creado para responder a una necesidad y que permite anticipar el resultado de ciertas acciones sin realizarlas efectivamente, el otro es la necesidad de que los alumnos vivan un modo particular de hacer matemática: el de la resolución de problemas como medio para construir el sentido de los conocimientos matemáticos.

Contenidos:

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

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

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

Analizar las propiedades del conjunto Q^+ .

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

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

Aproximación al número irracional.

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

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

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

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

AWF

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

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

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

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

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

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

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

Didáctica de la Matemática I y II

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

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

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

Contenidos:

Didáctica de la Matemática I

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

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

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

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

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

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

El marco Normativo Curricular que sustenta la práctica docente a través de la lectura y análisis de materiales específica sobre: Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, Diseño Jurisdiccional para la

[Handwritten signature]



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Educación Primaria, Proyectos Curriculares Institucionales para reflexionar sobre: fines de la educación primaria, fundamentos teóricos de estas propuestas curriculares, tipos de contenidos, organización de los mismos, alcances por año y ciclo.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Aut

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

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

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

Didáctica de la Matemática II

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

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

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

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

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

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

Aprender a enseñar geometría con recursos informáticos.

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

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

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

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

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

Espacio de Definición Institucional

La Matemática y las Tics

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

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

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

[Handwritten signature]



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

Formato: Taller

Tiempo de cursado: Cuatrimestral

Ateneo de Matemática

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

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

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

Formato: Ateneo

ÁREA CIENCIAS SOCIALES

Marco Explicativo:

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

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

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

CWF

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

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

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

En la formación docente inicial, un planteo recurrente suele ser: ¿qué y cuánto de Ciencias Sociales deben saber los futuros profesores? Este interrogante puede formularse desde diferentes perspectivas y ser respondido también de modo diverso. En primer lugar, es necesario no perder de vista que el docente necesita de una sólida formación en las disciplinas del conocimiento social, pero que esa formación no es la de un especialista en ellas sino la de alguien que va a utilizar ese conocimiento como campo referente para construir sus contenidos de enseñanza. Esto implica reconocer que los contenidos de las Ciencias Sociales escolares no son una simplificación de sus homónimas académicas, sino que son producto de una construcción didáctica del conocimiento disciplinar, en la medida que responden a las finalidades de la escuela, institución social con una dinámica particular, y a una tarea centrada en sujetos de aprendizaje con características cognitivas, culturales, étnicas, sociales y de género propias” (Resolución 24/07-CFCE).

Propósitos:

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

- Encontrar en las Ciencias Sociales una forma de conocimiento valiosa para su propia comprensión del mundo, y para el compromiso con la construcción de sociedades basadas en los derechos que hacen a la ciudadanía plena.
- Reconocerse en sus posibilidades de sujetos sociales, constructores de realidades sociales, políticas, económicas y culturales en el marco del reconocimiento y respeto por identidades múltiples.
- Conocer las formas en que se produjeron/producen conocimientos disciplinares en Ciencias Sociales, su controversialidad, así como las principales preocupaciones a las que dieron

CSA



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

respuesta y las características que este tipo de conocimientos fueron adoptando en su proceso histórico de construcción como disciplinas, como ámbitos académicos específicos.

- Conocer las principales dificultades que presenta el aprendizaje del conocimiento de las Ciencias Sociales para los alumnos del nivel primario, para anticiparlas, enfrentarlas y atenderlas a través de la selección de estrategias y de materiales curriculares pertinentes.
- Disponer de criterios para analizar y evaluar propuestas de enseñanza de las Ciencias Sociales escolares producidas por otros.
- Analizar las relaciones entre el marco normativo–didáctico y la realidad institucional-social para elaborar proyectos de enseñanza del conocimiento social adecuados a la diversidad, interactuando con otros para acordar decisiones colectivas.
- Diseñar, discutir con otros apelando a los fundamentos de las decisiones didáctico específicas tomadas y poner a prueba situaciones de enseñanza de los conocimientos sociohistórico-territoriales para diversos grupos y niveles, de diferente complejidad, extensión, formato y alcances, conforme se avance en la Formación.
- Vivenciar en la formación situaciones de aprendizaje coherentes con las teorías actuales de la Didáctica del área para reflexionar acerca de los modos en que la enseñanza propone la articulación de saberes sociales anteriores con otros nuevos, impulsando un proceso social de construcción de significaciones y sentidos.
- Avanzar en el análisis de las propias prácticas como estudiante, como docente, en colaboración con sus colegas, para reflexionar sobre su formación como profesional de la enseñanza en el área y para poder definir progresivamente el ámbito en el que el maestro produce conocimiento original sobre la enseñanza de contenidos de las Ciencias Sociales, así como algunas estrategias útiles para tal fin.

Ciencias Sociales

El orden en que se presentan los núcleos de contenido no marca una jerarquización. Se ha optado por una organización en forma de núcleos ya que permite la flexibilidad de establecer diferentes itinerarios entre contenidos según las problemáticas abordadas. Desde la formación como ciudadanos y como docentes, los aprendizajes resultan especialmente fructíferos cuando la enseñanza logra articular conocimientos pertinentes y profundizarlos en torno a cuestiones del mundo actual que inquietan a los estudiantes y a la sociedad. Se sugiere que la enseñanza de dichas cuestiones se realice presentando variedad de fuentes de información, atendiendo a sus códigos específicos y evaluando su confiabilidad.

Contenidos:

El campo de las ciencias sociales

El campo de las Ciencias Sociales. Las disciplinas que conforman el área de Ciencias Sociales y su objeto de conocimiento: la realidad social. Diferentes perspectivas epistemológicas. Las discusiones teóricas actuales del campo disciplinar. Características del conocimiento social. La producción social del conocimiento de las Ciencias Sociales y su problemática. Categorías analíticas de las ciencias sociales para interpretar y explicar la realidad social. Los conceptos estructurantes de las Ciencias Sociales: sujetos sociales, tiempo histórico y espacio geográfico. Los principios explicativos: conflicto,

CSF

multicausalidad, multiperspectividad, dinámica social, intencionalidad de los sujetos sociales. Algunos conceptos para pensar las Ciencias Sociales: Cultura, Identidad, Memoria, transmisión, cambio social, construcción Social, Poder, Diversidad, desigualdad, diferencia. Las discusiones acerca de la problemática del género.

Las sociedades a través del tiempo

América antes de ser América.

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

La invención de América. Conquista y colonización.

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

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

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

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

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

Las sociedades y los espacios geográficos

Los ambientes como resultado de las transformaciones sociales.

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

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

Los estados y los territorios en el mundo global.

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

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

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

Diversas modalidades de organización de los territorios.

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

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

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

Estudios de casos interesantes que representen realidades del sistema productivo.

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

Didáctica de las ciencias sociales I

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

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

Contenidos:

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

Relaciones entre los conocimientos disciplinares y con el conocimiento didáctico general. Especificidad de problemáticas y objetos de estudio. La relación entre conocimiento cotidiano de los alumnos y el

Aut

conocimiento social producido por comunidades de investigadores de las distintas ciencias sociales. La naturaleza de diferentes matrices conceptuales provenientes del sentido común, y su incidencia en los procesos de aprendizaje de contenidos del área. La tensión entre la amplitud y profundidad.

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

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

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

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

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

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

Didáctica de las Ciencias Sociales II

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

Los soportes tradicionales del objeto de conocimiento (palabra escrita, dicha, los mapas, más algunas imágenes) casi incuestionables como legitimación de una fuente de información en sí mismo. Las



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

nuevas representaciones que promuevan la superación del conocimiento congelado "lo dijo el profesor, esta en el manual"

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

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

Las prácticas evaluativas en el área de Ciencias Sociales

ÁREA CIENCIAS NATURALES

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

ADP

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

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

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

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

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

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

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

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

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

En este sentido, entre los modelos constructivistas para el campo específico de la enseñanza de las ciencias, cobran un desarrollo particular aquellos que hacen referencia a la investigación como

⁶ Cfr. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular. Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Buenos Aires. 2008. Pág. Nº 148- 149.





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

metodología de enseñanza y que permiten sortear los obstáculos que presentan las posiciones reduccionistas que aparecen de forma soslayada en los modelos didácticos tradicionales.

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

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

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

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

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

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

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

Aproximar a los futuros docentes a esta formación interdisciplinaria implica, en cada instituto de formación, una trabajo de cooperación disciplinar, realizada desde campos científicos particulares,

RSF

pero que integre conceptos, interpretaciones y metodología. Este abordaje favorece una integración teórica-metodológica que de respuesta a una problemática conjunta.

Propósitos

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

Ciencias Naturales

Contenidos:

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

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

La materia, la energía y sus transformaciones.

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

La Tierra, el universo y sus cambios

El Universo. Componentes. El Sistema Solar.

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

Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios.

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

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

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

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

Didáctica de las Ciencias Naturales I

Contenidos:

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



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

Didáctica de las Ciencias Naturales II

Contenidos:

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

Propuesta de Definición Institucional

Metodología en la Enseñanza de las Ciencias

Contenidos:

El lugar de la experimentación en laboratorio o campo.
El trabajo en laboratorio, características, clasificación, distintos modelos. Medidas de seguridad. Clasificación, uso y correcta manipulación del material.
La salida de campo: características, guías.
Museo de Ciencias Naturales, observatorio astronómico, centros de investigación científica.

EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Marco Explicativo:

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

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

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

La tecnología se caracteriza por la existencia concreta, en el tiempo y el espacio, de un campo de fenómenos como resultado de la acción intencionada y organizada del hombre (acción técnica) sobre

Aut

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

Frente al mundo artificial el hombre debe asumirse como su creador (por lo tanto responsable) y no considerarse un espectador pasivo; mientras que frente a la naturaleza (el mundo natural) su actitud tiene que ser diferente, debe abandonar su posición de dominador y dueño, y respetarla asumiéndose como una parte más del sistema ecológico que integra. Este complejo mundo artificial en el que vivimos es consecuencia del accionar tecnológico, habida cuenta que a lo largo de la historia la técnica y la tecnología lo construyeron. Ahora bien, para poder movernos con soltura dentro del mismo, para poder actuar con idoneidad en todo lo concerniente a su evolución y para colaborar en lograr que los beneficios que proporciona no se conviertan en fuentes de nuevos problemas, debemos conocerlo, comprenderlo, entender los aspectos operativos y funcionales de sus elementos componentes, ser capaces de darle sentido, en otras palabras tener **Cultura Tecnológica**.

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

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

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

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

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

Las situaciones en las que los alumnos resuelven tareas de escritura específicas del área de Tecnología son aquellas que combinan textos verbales y no verbales para comunicar información técnica. La tecnología tiene un "lenguaje" propio que involucra formas de representación y de comunicación, con la intención de volver más eficiente el diseño, el uso de un determinado artefacto o el proceso de producción de algún tipo de producto. [...]. En la enseñanza se pretende el desarrollo de ciertas capacidades generales, vinculadas con la planificación y la ejecución de proyectos. [...] Se busca que los chicos reflexionen sobre sus capacidades para la planificación y el control de sus acciones y sobre el modo de utilizar de manera intencional y deliberada los procedimientos relacionados con la resolución de problemas. [...] Así, el trabajo con problemas cobra diferentes sentidos dependiendo de

ALDF



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

la intencionalidad docente. Cuando el docente se propone favorecer la construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos de los alumnos, los problemas se constituyen en herramientas que generan ciertos conflictos entre "lo que sé" y "lo que necesito saber". En cambio, cuando la intencionalidad docente se orienta hacia el desarrollo de capacidades generales de resolución de problemas, las estrategias empleadas por los alumnos se convierten en objeto de reflexión y estudio (Orta Klein, 2007).

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAPs) de la Educación Tecnológica para el nivel Primario, recientemente aprobados para el primer ciclo en noviembre de 2007, y la serie Cuadernos para el aula para el área Tecnología, recomiendan resolver "situaciones problemáticas" no necesariamente a partir de un proyecto tecnológico o de tomar un análisis de producto en todos sus niveles, sino de la resolución de problemas técnicos/tecnológicos. La idea es "desarmar" el proyecto en subpartes e irlo construyendo a lo largo del nivel para que finalmente puedan realizarlo. Por lo tanto se plantea como muy importante la necesidad de utilizar nuevas estrategias didácticas tales como la experimentación y análisis de procesos, de tareas, de artefactos y problemas de diseño que le permitan al docente planificar sus clases para que el alumno pueda alcanzar las competencias tecnológicas establecidas en los Diseños Curriculares Provinciales.

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

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

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

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

Propósitos

- Favorecer la comprensión de la tecnología como el conjunto ordenado de conocimientos y procesos que tienen como objetivo la producción de bienes, procesos y servicios, teniendo en

CSF

cuenta tanto las relaciones entre la técnica, ciencia y tecnología, como los aspectos económicos, sociales y culturales involucrados.

- Contribuir a un saber disciplinar que integre aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales de la Educación Tecnológica para conocer el objeto de su enseñanza, vinculando la escuela con la vida diaria, con el mundo laboral, con el ambiente en que se desarrollan los productos tecnológicos y con las necesidades materiales del hombre.
- Propiciar el saber sobre la enseñanza y el aprendizaje de contenidos de la Educación Tecnológica a través de distintos procedimientos y de estrategias para la planificación, desarrollo y evaluación de propuestas de trabajo pedagógico.
- Contribuir a la elaboración y profundización de una red conceptual amplia acerca de la Educación Tecnológica, estableciendo relaciones con otras disciplinas y particularmente con el bienestar, la calidad de vida y el cuidado del medio ambiente.
- Fomentar la valoración del trabajo en equipo y de las técnicas de organización generando confianza para enfrentar problemas.
- Propiciar la elaboración de propuestas didácticas a partir del Diseño Curricular Provincial y de los criterios establecidos por los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para la Educación Tecnológica, teniendo en cuenta determinados criterios de secuenciación y de evaluación con la finalidad de poder realizar las prácticas docentes valorando la inserción de la Educación Tecnológica como parte de la Educación General de los alumnos.

Contenidos:

El ser humano y la tecnología como proceso sociocultural:

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

Los procesos tecnológicos y los medios técnicos:

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

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Tecnológica:

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

Dimensión actitudinal para el nivel:

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

Propuesta de definición institucional

La resolución técnica de problemas en el nivel primario

El lenguaje de la Tecnología





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Proyectos Tecnológicos como integrador de distintas áreas del conocimiento
Introducción al mundo virtual
Prevención Sísmica

SUJETO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Marco Explicativo:

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

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

El sujeto se va constituyendo cuando organiza sus experiencias, atribuye significados al mundo y tiene un campo de decisiones que tomar, decisiones que no siempre son racionales y concientes, pero en ellas se produce el sujeto. El proceso de constitución se explica a través de las redes de experiencias en lo individual y en lo grupal, redes que tienen la cualidad de no ser permanentes ni definitivas. Esto implica también que la condición de pertenencia a una clase social, un grupo o etnia no determina una identidad de manera automática. Los sujetos se construyen en las experiencias, entre ellas, la escolar. (Caruso y Dussel, 1995).

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

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

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

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

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

Entender la educación en términos de percibir y reconocer las diferencias y mirar las singularidades, implica que las prácticas pedagógicas se constituyen en espacios donde la experiencia de sí mismo, en tanto construcción de la subjetividad, adquiere su verdadera relevancia. La tarea educativa es un

CAF

encuentro con el otro, es mirar su singularidad desde nuestra singularidad para poder percibir sus deseos, sus expectativas y sus posibilidades. Es poder lograr un diálogo, una conversación que posibilite el acto pedagógico.

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

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

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

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

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

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

Sujeto de la Educación Primaria I.

Propósitos:

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

Contenidos:

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

Handwritten signature



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

Sujeto de la Educación Primaria II

Propósitos:

- Ofrecer marcos teóricos actualizados de los aspectos psico-socio-afectivos, motrices, cognitivos y morales de los sujetos de educación primaria, comprendiendo su complejidad según los diversos contextos.
- Brindar instrumentos propicios para favorecer el aprendizaje de los sujetos, desde un posicionamiento reflexivo y crítico en el acontecer de la situación educativa.
- Promover el análisis y la reflexión de la organización psicológica y social-contextual del sujeto desde la diversidad, excluyendo aquellas clasificaciones que por alguna particularidad lo rotulan.
- Generar situaciones de enseñanza-aprendizaje que permitan develar los supuestos subyacentes a toda práctica pedagógica, para que las mismas puedan ser resignificadas reflexivamente.

Contenidos:

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

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

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

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

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

CSF

Text block 1

Text block 2

Text block 3

Text block 4

Text block 5

Text block 6

Text block 7



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

ANEXO III

Diseño Curricular Profesorado de Educación Inicial

Índice

I. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	2
1- Fundamentación.....	2
2. Propósitos.....	4
3. Estructura Curricular del Campo de la Formación General Profesorado Educación Inicial.....	5
CUADRO SINTETIZADOR.....	5
II. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA	21
Cuadro Sintetizador Campo de la Formación Específica.....	23
Sujeto del Nivel Inicial.....	24
Didáctica en el Nivel Inicial.....	27
ÁREA LENGUA.....	31
ÁREA MATEMÁTICA.....	35
ÁREA CIENCIAS NATURALES.....	39
ÁREA CIENCIAS SOCIALES.....	43
ÁREA ESTÉTICO EXPRESIVA.....	47
EDUCACIÓN FÍSICA.....	52
III. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	55
Cuadro Sintetizador del Campo de la Formación en la Práctica Profesional.....	55
Práctica Docente I.....	60
Práctica Docente II.....	62
PRÁCTICA DOCENTE III.....	64
Marco Explicativo:.....	64
Práctica Docente IV.....	66
Cuadro Sintetizador de los tres Campos de la Formación.....	69

CSF

I. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL¹

1- Fundamentación

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

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

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

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

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

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

¹ El Campo de la Formación General, con algunas adaptaciones, es común a la Formación Inicial de los Profesorados de Educación Primaria e Inicial.





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

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

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

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

Otros aspectos que se consideraron al momento de organizar los contenidos, son aquellos que se vinculan a la transversalidad de temáticas que puedan dar cuenta de la complejidad de la educación en diversas realidades tales como: la ruralidad, lo urbano, la educación intercultural bilingüe, entre

CSF

otras; como aspectos significativos a ser tenidos en cuenta; ya que las configuraciones de diversas instancias y planos de la vida social implican desde la formación docente, pensar en la diversidad de la escuela, en sus diferentes niveles; como así también en lo referido a la organización institucional, en lo pedagógico-didáctico; en lo curricular, en lo normativo.

Concebir la Educación en diferentes contextos desde una mirada historizada supone prestar atención a las configuraciones de la cotidianeidad y a las articulaciones entre diferentes escalas de contextos para comprender distintos procesos que definen lo rural, lo urbano, la educación interculturalidad bilingüe, que atraviesan la escuela y el trabajo docente.

2. Propósitos

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

[Handwritten signature]



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

CSF

Historia Social Argentina y Latinoamericana**Marco Explicativo:**

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

Psicología Educativa**Marco Explicativo:**

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

Surge en el siglo XIX ligada a la creación de un nuevo dispositivo del Estado moderno: la escuela. A partir de entonces, distintas vertientes de la psicología ligada al aprendizaje; a las etapas evolutivas del



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

niño o a los test mentales, se aplican para enfrentar los nuevos problemas que plantea la homogeneización de aprendizajes en poblaciones heterogéneas.

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

C. S. F.

Aportes de Sociología y Antropología a la Educación

Marco Explicativo:

El potencial de las categorías teóricas desarrolladas por disciplinas científicas como la Antropología y la Sociología en el estudio de los fenómenos sociales, a partir de sus diferentes enfoques y perspectivas teóricas, se constituye en un aporte fundamental para la reflexión y comprensión de la educación como fenómeno complejo, en tanto proceso social que entraña aspectos que acontecen tanto en los planos materiales como simbólicos de la vida social, que se concretizan y/o plasman en distintos niveles de agregación como son el nivel sistémico (macro) y los niveles institucionales, áulicos (de carácter micro). La posibilidad de generar una mirada analítica y crítica sobre la educación a partir de los aportes que estas ciencias sociales proveen, permitirá situar los procesos educativos en un contexto socio-histórico-cultural en el que se tornará plausible reconocer y dar cuenta de los diferentes atravesamientos (políticos, sociales, culturales, ideológicos, económicos, etc.) que condicionan la cotidianeidad educativa, al tiempo que permitirán superar –en términos de ruptura epistemológica– los pre conceptos y opiniones fundadas en el mero uso del sentido común proveyendo un sustrato de cientificidad a la reflexión sobre los hechos educativos y los contextos socio-culturales en los que acontecen. Por ejemplo: el trabajo de enseñar, los procesos de escolarización y sus efectos en la conservación y transformación de la sociedad, fenómenos como la construcción histórica de la infancia y la adolescencia, la educación como factor de cambio y reproducción social, las vinculaciones entre la escuela y la desigualdad, los procesos de selección educativa, el currículum oculto, las disputas de poder en torno a la validación del conocimiento escolarizado, entre otros, son algunos de los contenidos que han de abordarse en este espacio. Así también, la constitución histórica y configuración de los contextos en los que acontece la educación, la construcción de subjetividades en el contexto urbano, rural, las subjetividades y concepciones de la educación de jóvenes y adultos, las cosmovisiones (de la población, vínculos con el territorio, el trabajo, relaciones con los recursos naturales), concepciones de género, etc.

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

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

Contenidos:

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

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

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

Teorías del consenso y del conflicto social: las perspectivas del orden y del conflicto en lo político, social y educativo. Las concepciones de socialización según tradiciones culturales y teóricas, paradigmas y sus contextos de producción en el mundo central y en América Latina. Historicidad de la





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

relación individuo/sociedad y su naturalización en relación con el orden social y cultural. Hegemonía y socialización.

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

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

La educación como factor de cambio social. Vinculaciones entre la escuela y la sociedad: exclusión social y exclusión educativa, desigualdad, selección educativa y curriculum oculto. Los sectores populares y sus luchas por el derecho a la educación. Educación de jóvenes y adultos. La educación como derecho social. El entramado social en las escuelas. Dinámicas de imposición y resistencia cultural y lingüística en la escuela.

Filosofía y Conocimiento

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

[Firma manuscrita]

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

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

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

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

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

Didáctica y Curriculum

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

Se contemplan procesos de negociación y definición curricular desde criterios para la planificación de aula y experiencias de aprendizaje con enfoques cooperativos en contextos de diversidad y ruralidad.

En virtud de lo expuesto, es primordial la articulación con las instancias del Campo de la Práctica.

Contenidos:





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

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

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

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

Iniciación a las TICs

Marco Explicativo:

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

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

Hacer referencia a fundamentos teóricos implica tener en cuenta el paradigma científico desde el cual se abordan las TIC, además de la ruptura de paradigmas sociales, educativos y comunicacionales.

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

MSF

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

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

Contenidos:

Iniciación a las TIC. Conceptos básicos de TIC.

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

2º Año

Estado, Sociedad y Educación

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

Este planteo debe ofrecer herramientas y conocimientos que permitan, al futuro docente en formación, comprender la realidad del sistema educativo y su dinámica para intervenir críticamente sobre la





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

misma. Acercarse a la comprensión de las políticas educativas, desde y en respuesta al proyecto político-educativo vigente, favorecerá un posicionamiento crítico y comprometido.

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

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

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

Teorías de la Educación

Marco Explicativo:

Aut

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

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

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

Se prioriza el pensamiento pedagógico latinoamericano, sus representantes y sus propuestas metodológico-educativas para el análisis e intervención en contextos diversos. El estudio de la presente unidad curricular, su constitución histórica, su abordaje y el análisis de la discusión educativa actual, posibilita y favorece interrogar, interpretar y comprender aspectos de la práctica educativa y de su investigación para la construcción de propuestas alternativas.

Contenidos:

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

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

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

3º Año

Formación Ética y Ciudadana

Marco Explicativo:

Desde el origen del sistema educativo el objetivo fue colaborar con la formación de personas éticas que se desenvuelvan en la sociedad como ciudadanos, con todo el bagaje que suponen estos conceptos aparentemente simples. Las instituciones educativas cumplieron, acorde a los cambios políticos que se produjeron en el país, suscitándose así diferentes disciplinas que se hallaban en el





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

currículum, como por ejemplo, Educación Cívica, Educación Democrática, E.R.S.A. -Estudio de la Realidad Social Argentina-, etc.

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

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

La enseñanza de la Ética debe ofrecer contenidos que permitan fundamentar racionalmente principios de valoración y normas para la acción. Sólo partiendo del reconocimiento de que es una disciplina racional autónoma, podemos aceptar un pluralismo axiológico sin que sea relativismo, sino que reconozca las diferencias, la búsqueda de lo común y un universalismo crítico de principios. De esta manera la enseñanza de la ética procurará conducir al futuro docente al aprendizaje a través de la resolución argumentativa y dialógica de los conflictos sobre valores, a respetar opciones diferentes y a convivir en un pluralismo de posiciones sin renunciar a valores universales "mínimos" y comunes.

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

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

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

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

Rust

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

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

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

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

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

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

Por tanto, "Es posible enseñar saberes relacionados con el pensamiento crítico y con la capacidad de dialogar y de construir proyectos comunes"; y también "Es posible, entonces, que en la escuela se aprendan formas democráticas de ejercicio del poder y de resolución de los conflictos sociales, así como modos de compromiso solidario con proyectos comunes". Cullen, (1996) "Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro". Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

Contenidos:

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

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

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

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Comunicación, Cultura y Tecnologías de la Información y Comunicación

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

CSA

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

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

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

Pedagogía informacional. Una nueva visión de la educación.

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

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

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

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

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

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

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

Software educativo: Criterios técnicos y pedagógicos para la selección.

Telefonía celular: un nuevo recurso didáctico.

Investigación Educativa I

Marco Explicativo:

El hecho de que la Formación Docente haya logrado un espacio propio en el nivel superior, que reconoce su especificidad, entraña un complejo desafío político. Un aspecto que se pone de relieve, es la importancia de la producción y validación de conocimientos en este nivel del Sistema Educativo. Se reconoce el potencial de investigación en los ISFD, en tanto viabilizadora en la construcción y validación de nuevos conocimientos y de discursos pedagógicos a partir tanto del análisis de las prácticas educativas como de la sistematización de saberes que el trabajo docente produce. Se torna perentorio y necesario entonces, reivindicar la investigación como trabajo de construcción científica de saberes poniendo en diálogo y tensión la teoría y la práctica; de este modo, las teorías que sustentan las prácticas –sus fundamentos lógicos, epistemológicos e ideológicos, como las categorías conceptuales que se desprenden de las mismas- y las prácticas mismas en sus diversas manifestaciones e instancias que se plasman en distintos niveles de complejidad y agregación, encontrarán en la investigación la posibilidad de que los términos de la relación puedan ser analizados, explicados, comprendidos y, objetivados en producciones que puedan ser sometidas al escrutinio y a la disponibilidad pública.

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

conocimientos por parte de los propios docentes sobre el trabajo en el campo, a partir de la indagación de los distintos medios en los que el mismo acontece y se desarrolla.

Contenidos:

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

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

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

El diseño de investigación en educación.

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

4 Año

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

Marco Explicativo:

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

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

Contenidos:

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

Proyecto; diseño y ejecución de una investigación.

Pasos en la Investigación: Diseño y trabajo de campo. Técnicas de recolección y procesamiento de datos asociadas con la investigación cuantitativa y cualitativa. Foros de discusión y construcción colectiva de conocimientos a partir de las investigaciones realizadas.

Conclusiones y recomendaciones. Presentación y defensa del trabajo final.

ALF

Propuestas de Definición Institucional

Educación en Arte

Marco Explicativo:

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

Cult



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

II. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Siguiendo los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE Nº 24/07), el Campo de la Formación Específica se orienta al estudio de las didácticas, las disciplinas específicas para la enseñanza en el nivel inicial, como así también, las características propias de los alumnos a nivel individual y colectivo. Por lo tanto, este campo de la formación comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en el nivel.

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

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

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

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

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

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

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

Propósitos:

CSF

- Propiciar la formación de un docente autónomo, reflexivo y transformador de la realidad, que disponga de los conocimientos y actitudes necesarios para enseñar transmitiendo su amor por el arte y a la cultura.

Desarrollar en el estudiante capacidades para conocer, analizar y comprender la complejidad de las diversas tareas que configuran el rol docente de nivel inicial en los diferentes ciclos y contextos.

Promover en el futuro docente una sólida formación disciplinaria, que fortalezca los esquemas de decisión frente a las necesidades de las distintas franjas etarias.

Favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en las salas de los ISFD

- Propiciar la construcción de una mirada multidisciplinaria sobre los diferentes sujetos de la educación inicial.

- Formar al futuro docente como un agente promotor de la inclusión, viendo a ésta como posibilidad y no como obstáculo.

- Propiciar que pueda asumirse como el primer agente del Estado con el cual el niño se vincula de modo sistemático.

CUSA



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Cuadro Sintetizador Campo de la Formación Específica

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

ASF

Sujeto del Nivel Inicial

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

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

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

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



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

que lo rodea, interactúa con los objetos, resuelve problemas, hace circular sus propios significantes; utiliza diferentes modalidades de comunicación, involucra a su cuerpo, convoca al otro).

En una mirada que considera este planteo, el campo de saberes de la psicología se amplía para incluir los enfoques socioculturales del desarrollo, los aportes de perspectivas sociológicas y antropológicas, estudios sobre los procesos comunicativos en el aula. No se trata de añadir disciplinas a los planteos psicoevolutivos tradicionales sino de proponer una reconceptualización de esta área.

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

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

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

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

El Sujeto del Nivel Inicial I

Propósitos:

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

Contenidos:

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

Concepción integral del Desarrollo Infantil: aspectos estructurales e instrumentales.

R. Alf.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

El Sujeto del Nivel Inicial II

Propósitos:

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

Contenidos:

El sujeto en el Jardín de Infantes:

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

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

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

Proceso de subjetivación personal y social.

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

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

Construcción de la moralidad infantil.

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

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

EST



**MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN**

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

Juego y aprendizaje.

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

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

Didáctica en el Nivel Inicial

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

² CAMILLONI, A. y otras (2008) "El saber didáctico". Bs. As. Paidós.

CAF

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

Didáctica en el Nivel Inicial I

Marcó Explicativo:

Le corresponde al jardín maternal el desarrollo de las funciones de cuidado, socialización y adquisición de la identidad, que en un marco de afecto, permiten el crecimiento y la autonomía del niño. Rosa Violante expresa "Se entiende por "crianza" el proceso educativo característico de los niños en los primeros años [...] criar, nutrir, alimentar que implica, no sólo ofrecer la comida y el biberón, sino junto con el alimento, dar contención afectiva, sostén, [...] también supone, ofrecer un contexto enriquecedor a partir de la presencia de multiplicidad de objetos, músicas, nanas, cantos, poemas, personas, desarrollándose así, modos sociales de vinculación entre los adultos docentes y los bebés. [...] es decir, todo lo que le permita crecer en un ambiente rico, que propicie una educación integral, que atienda al desarrollo de las dimensiones cognitiva, socio-afectiva, lingüística, artística y motriz permitiendo al bebé/ niño constituirse como persona."³

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

Es indispensable reafirmar a la familia como núcleo primario fundamental de la sociedad, el jardín maternal no la reemplaza, no la sustituye, sino que la integra y complementa en su acción formadora.

"El docente asume la responsabilidad de concretar una educación integral, como acompañante afectivo, figura de sostén, como "otro significativo" que se responsabiliza de favorecer el desarrollo personal y social. En tanto mediador de la cultura, opera como intermediario del niño y los bienes culturales que pone a su disposición, enriqueciendo el proceso de alfabetización cultural."⁴

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

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

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

Realización de entrevistas, búsqueda de testimonios.

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

Propósitos:

³ VIOLANTE, R; SÓTO, C (2008). "Pedagogía de la crianza" Paidós. Bs. As.

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

Aut



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

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

Actividades cotidianas. Intencionalidad pedagógica.

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

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

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

Articulación entre salas y ciclos.

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

Formato: asignatura

Didáctica en el Nivel Inicial II

Marco Explicativo:

El modelo didáctico para el nivel inicial se configura desde un carácter globalizador de la experiencia infantil, enriquecida desde las miradas que aportan las diferentes disciplinas y a partir de las áreas

CSA

disciplinares. Esto implica la consideración de la heterogeneidad de sujetos y contextos, que suponen la comprensión de las nuevas y diferentes infancias.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

⁵ CAMILLIONI y otros (2008) Op. Cit.



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

Propósitos:

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

Articulación entre nivel inicial y el Nivel Primario

Formato: asignatura

ÁREA LENGUA

Marco Explicativo:

La formación de docentes en las Áreas de Lengua y Literatura asume la responsabilidad de que los futuros profesionales de la educación, como sujetos culturales mediadores y productores de cultura, puedan llevar a cabo algunas de las misiones centrales de la escuela como son garantizar el desarrollo

R. Alf.

de la lengua oral y el contacto con la lectura y la escritura, además de transmitir saberes socialmente significativos⁶.

Como consecuencia, las unidades curriculares de los Institutos de Formación Docente destinadas al Área Lengua y Literatura, abarcan saberes disciplinares, didácticos y relativos a la práctica de la enseñanza referidos a la oralidad, la lectura, la escritura, la literatura, la normativa y la gramática.

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

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

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

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

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

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

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

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

Por otra parte, los discursos sobre Literatura enfatizan la lectura de materiales ricos y variados en la formación de las personas y el lugar que tiene la escuela en esa formación. El número de obras leídas es fundamental, ya que permite construir un horizonte de expectativas sobre el cual se proyecta cada nueva lectura. Se recupera el rol docente como mediador en la recreación de mundos posibles, en estilos y modalidades que permitan promover en los niños el goce estético.

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

Propósitos:

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

- Consoliden saberes lingüísticos en relación con la producción y comprensión escrita y oral de la lengua.
- Desarrollen estrategias autogestionarias respecto de lecturas y escrituras diversas y complejas.
- Reconozcan las prácticas que se ponen en juego en la incorporación del niño al mundo de la cultura letrada.
- Afiancen saberes acerca de las nuevas teorías y metodologías alfabetizadoras, a la luz de los paradigmas actuales en Nivel Inicial.
- Desarrollen estrategias de acercamiento a la lengua escrita reconociendo la importancia del lenguaje para el acceso a los conocimientos y las prácticas sociales y culturales.
- Transfieran a sus prácticas los aportes de las distintas teorías psicológicas, sociológicas, históricas, cognitivas y comunicativas relativas al área.
- Construyan un corpus significativo de obras de literatura oral y escrita para promover en sus alumnos el desarrollo del goce estético.
- Incorporen el valor de la diversidad de las culturas minoritarias y otras expresiones particulares de las infancias pertenecientes a diferentes espacios sociales, rurales y urbanos.
- Utilicen adecuadas estrategias pedagógicas y didácticas en la clase de Lengua y Literatura en el Nivel Inicial y su articulación con el Nivel Primario.

Lengua Y Literatura

Contenidos:

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

CSF

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

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

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

Niveles de organización del sistema léxico-gramatical.

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

Literatura Infantil

Contenidos:

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

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

Literatura Infantil, distintas conceptualizaciones y recorridos lectores.

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

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

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

Didáctica de la Lengua y Literatura Infantil

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

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

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

Incorporación de las TICs.

Espacio de Definición Institucional

Taller de Lectura y Escritura

Contenidos:





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

ÁREA MATEMÁTICA

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

[Firma manuscrita]

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

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

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

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

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

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

Propósitos:

- Propiciar el desarrollo del pensamiento matemático planteando actividades de reflexión grupal o individual que permitan volver sobre el proceso realizado, y argumentar sobre el mismo, tanto en términos de los conocimientos matemáticos recuperados como sobre el tipo de práctica desarrollada.
- Proveer las herramientas suficientes para que el futuro maestro pueda interpretar los conocimientos matemáticos que le permitan realizar desde el aula, un abordaje de distintos recortes de la realidad, con una perspectiva globalizada, significativa, articulada, y eligiendo escenarios lúdicos para la tarea de hacer matemática en el Nivel inicial en sus dos etapas: "Jardín maternal y jardín de infantes".
- Facilitar el estudio y análisis de los aportes de investigaciones, experiencias y propuestas propias de la Educación Inicial, o vinculadas con las edades de los alumnos de jardín, evitando la extrapolación de trabajos realizados en otros niveles del sistema escolar.
- Promover el diseño y puesta en práctica de variados instrumentos de evaluación coherentes con los propósitos formativos del área para el nivel inicial.
- Brindar herramientas que contribuyan al desarrollo del estudio autónomo como parte de la formación continua, propiciando (entre otros) la investigación de bibliografía tanto del campo





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

conceptual de la Matemática como de las diversas corrientes que surgen del campo de la investigación.

Matemática

Marco Explicativo:

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

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

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

Estructurar el espacio geométrico y las relaciones espaciales.

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

CSF

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

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

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

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

Formato: Asignatura

Didáctica de la Matemática

Marco Explicativo:

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

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

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

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

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

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

Formato: asignatura

Ateneo de Matemática

Marco Explicativo:

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

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

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

ÁREA CIENCIAS NATURALES

Marco Explicativo:

CSJ

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

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

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

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

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

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

El análisis desde una perspectiva histórica⁷ del desarrollo de la Didáctica de las Ciencias Naturales, de las etapas que dieron origen a su desarrollo, caracterizadas cada una de ellas, por un tipo de investigación pedagógica, marcos teóricos de la Epistemología, de la Psicología y de la Pedagogía que sustentaron esos desarrollos y, que se reflejaron en la enseñanza de las ciencias permite comprender las diferentes configuraciones resultado de políticas vigentes, que asumió a lo largo del tiempo en etapas históricas definidas.

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

En una segunda etapa (1955 a 1970) llamada *tecnológica*, el empirismo lógico continúa siendo el referente filosófico predominante. En cuanto a los referentes psicopedagógicos, tuvieron un papel

⁷Cfr. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFED. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires. Pág. Nº 86-87.





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

relevante las diferentes corrientes que apelaban a un modelo de trabajo que recogía las ideas de Jerome Bruner.

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

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

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

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

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

En este sentido, entre los modelos constructivistas para el campo específico de la enseñanza de las ciencias, cobran un desarrollo particular aquellos que hacen referencia a la investigación como metodología de enseñanza, de particular relevancia para la didáctica de nivel inicial. Al mismo tiempo, la postulación de los principios globalizadores del curriculum adquieren importancia instando a un abordaje de la ciencia articulado con otros campos disciplinares orientados a una convergencia entre lo social y lo natural que facilite la indagación del ambiente y resulta coherente con los modos de construcción del conocimiento en la primera infancia.

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

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

CSF

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

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

Como objeto de estudio, todas las disciplinas que integran el área, abordan a los fenómenos y procesos que ocurren en el mundo natural y a la hora de trabajar problemáticas escolares, todas utilizan estrategias de tipo exploratoria y experimental que permiten el continuo cuestionamiento acerca de ese objeto de estudio.

Para ello se sugiere elaborar propuestas de trabajo áulico integradas en el marco del área en torno a ejes u organizadores conceptuales, que permitan una mirada multidisciplinar de los mismos y donde también se incorporen las conexiones entre Ciencia, Tecnología y Sociedad y Ambiente.

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

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

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

Propósitos:

- Propiciar la reconstrucción de un marco conceptual básico que contemple las perspectivas lógica, psicológica, histórica, sociológica y epistemológica de las distintas disciplinas que integran el área de las Ciencias Naturales, que permita al alumno seleccionar y organizar contenidos así como establecer criterios para diseñar y desarrollar actividades de indagación del mundo natural acordes a las diferentes franjas etáreas del nivel.
- Contribuir a la apropiación de la metodología científica de modo tal que, a partir del conocimiento y uso de la misma, el alumno pueda acceder, procesar y organizar la información utilizada tanto en su labor como docente como de investigación en el aula.
- Fortalecer la concepción de conocimiento científico como producción social e histórica.
- Promover acciones tendientes al desarrollo y fortalecimiento de la capacidad de inferir las causas y consecuencias de los fenómenos naturales, de transferir criterios de interpretación científica a situaciones extracientíficas y de integrar aportes interdisciplinarios que permitan al alumno intervenir adecuadamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Naturales.

AWF



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

- Garantizar una formación científico- tecnológica, que trascienda las interpretaciones mecanicistas y que apunte a la democratización del conocimiento abonando a la formación de futuros docentes críticos, responsables y participativos.
- Fortalecer la función social de la tarea docente en relación con la prevención y promoción de la salud del niño y su familia.

Ciencias Naturales

Contenidos:

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

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

La materia, la energía y sus transformaciones

La Tierra, el universo y sus cambios: El Universo. Componentes. El Sistema Solar.

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

Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios

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

Didáctica de las Ciencias Naturales

Contenidos:

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

El proceso de observación y su relación con la producción teórica. Ejemplos de la historia de la ciencia.

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

Cambio conceptual.

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

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

ÁREA CIENCIAS SOCIALES

Marco Explicativo:

Los saberes que se poseen y transmiten, pueden mediar en la educación ciudadana crítica, en la producción de un imaginario de posibilidad y evitar todas las formas posibles de ser utilizado para fortalecer la desigualdad cultural, para excluir diversos modos de lenguaje, identidades socioculturales, sistemas de significado y experiencias culturales, y para invalidar otras formas de capital simbólico.

CIAF

Para que los saberes adquieran sentido social deben reorganizarse de acuerdo a la interpelación del mundo actual y atender a los intereses políticos de formación de una sociedad y de una ciudadanía democrática y crítica, antes de adecuarse y estructurarse, por lo general de una forma rígida, técnica de acuerdo a una lógica interna de las disciplinas.

Las Ciencias Sociales conforman un área de conocimiento que remite al análisis de la cultura y las sociedades como objetos de estudio desde una mirada científica. Como toda área, que trabaja a partir de supuestos epistemológicos y de conocimiento que producen las disciplinas, se caracteriza por las continuas revisiones como resultado de la actividad científica y tiene un carácter no neutral en el sentido que se asuma el carácter político que tiene la formación de futuros trabajadores de la educación y no natural si la entendemos como una construcción socio-histórica lo que remite a la provisoriedad del conocimiento.

Las Ciencias Sociales son construcción particular que se hace en función de las prácticas sociales, cuentan con una riqueza conceptual en la que confluyen o entran en conflicto distintos enfoques, lecturas, visiones de la realidad. Se trata de un amplio campo de saberes, prácticas y experiencias que se hallan en permanente construcción. Es decir que se producen rupturas, cambios y nuevos desarrollos conceptuales que acompañan el devenir de las sociedades a lo largo del tiempo.

En este marco se debe plantear la especificidad de las disciplinas que conforman las Ciencias Sociales y en especial aquellas que de alguna manera construyen en forma particular las Ciencias Sociales en la escuela: la historia y la geografía, en un fecundo diálogo con la sociología, la economía, la antropología, la ciencia política. Es decir que la formación en Ciencias Sociales se apoye en la capacidad de percibir las interrelaciones que se producen en el mundo social. Esta posición construye un objeto de estudio: la realidad social, como un objeto complejo que supone articular diversas dimensiones (política, económica, social, cultural) que permite establecer relaciones de multicausalidad y que se aborda desde los ejes estructurantes y los principios explicativos de las Ciencias Sociales.

La definición de realidad social alude a la totalidad producto de las relaciones de los hombres entre ellos y con el medio geográfico. En esta realidad pueden reconocerse diferentes elementos (aspectos materiales, imágenes, representaciones). Una de las características de la realidad social es su complejidad. Al definir la realidad social se hace referencia al presente pero también al pasado y a lo que los hombres y mujeres imaginan o planifican para el futuro. Esta totalidad es, por lo tanto, dinámica. Esto hace que en el mundo vivido se aprecien transformaciones y cambios pero, también, rasgos que persisten en el tiempo.

Las Ciencias Sociales en la formación deben aportar una serie de herramientas que no solo ayuden al nivel de conocimiento necesario para la acción cotidiana, entendida como generación de situaciones didácticas, sino también refieren a aquellos saberes que colaboran para que el docente pueda alcanzar una práctica fundamentada, reflexiva y una implicación crítica. Esto significa que el reconocimiento de los saberes necesarios para enseñar Ciencias Sociales pasa no sólo por la identificación de las situaciones que hay que gestionar, los problemas que hay que resolver, las decisiones a tomar, sino por la posibilidad de la Explicitación de los supuestos, de las perspectivas de pensamiento y de las necesarias orientaciones éticas que sustentan la toma de tales decisiones.

La formación en Ciencias sociales para el Nivel Inicial debe recuperar las perspectivas múltiples a fin de que los estudiantes puedan acercarse a discursos plurales, complejos, ricos, fundamentados, potentes y creativos en el campo social y su Didáctica de modo de disponer de variadas oportunidades interesantes y enriquecedoras.

Propósitos:

- Encontrar en las Ciencias Sociales una *forma de conocimiento* valiosa para su propia comprensión del mundo, y para el compromiso con la construcción de sociedades basadas en





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

- los derechos que hacen a la *ciudadanía plena*.
- Reconocerse en su posibilidad de sujetos sociales, constructores de realidades sociales, políticas, económicas y culturales en el marco del reconocimiento y respeto por identidades múltiples.
 - Conocer las formas en que se produjeron/producen conocimientos disciplinares en Ciencias Sociales, su controversialidad, así como las principales preocupaciones a las que dieron respuesta y las características que este tipo de conocimientos fueron adoptando en su proceso histórico de construcción como disciplinas, como ámbitos académicos específicos.
 - Cuestionar, ampliar y profundizar sus conocimientos sobre la diversidad de lo social en el pasado y en el presente, incorporando la necesidad de *la referencia a la producción científico-social*.
 - Brindar conocimientos acerca de la realidad social a partir de conceptos estructurantes del área atendiendo a enfoques disciplinares y epistemológicos actualizados.
 - Promover la reflexión y apropiación del sentido formativo de enseñanzas ciencias sociales en el nivel inicial.
 - Promover la aplicación de conceptos y procedimientos en la producción de estrategias didácticas específicas para el nivel inicial.
 - Propiciar la producción de acciones didácticas considerando las especificidades de los documentos curriculares, las condiciones de apropiación de los contenidos del área en función de las posibilidades cognitivas de los alumnos y los contextos de actuación profesional.
 - Favorecer el análisis y la selección crítica de producción editorial y materiales didácticos

Ciencias Sociales

Marco Explicativo:

El orden en que se presentan los contenidos se ha optado por una organización en forma de núcleos ya que permite la flexibilidad de establecer diferentes itinerarios entre contenidos según las problemáticas abordadas. Desde la formación como ciudadanos y como docentes, los aprendizajes resultan especialmente fructíferos cuando la enseñanza logra articular conocimientos pertinentes y profundizarlos en torno a cuestiones del mundo actual que inquietan a los estudiantes y a la sociedad. Se sugiere que la enseñanza de dichas cuestiones se realice presentando variedad de fuentes de información, atendiendo a sus códigos específicos y evaluando su confiabilidad.

El campo de las ciencias sociales incorpora el interés por estudiar cómo había sido la vida no sólo de los varones sino de las mujeres y de las diversas infancias, sino también de sectores sociales a los que se había dado poca importancia: esclavos, campesinos, obreros. La vida cotidiana se vuelve objeto de análisis siempre contextualizada y explicada en relación con el proceso histórico global y las estructuras económicas que la contienen. Se hará necesario recurrir a fuentes históricas a las que se había prestado poca atención: correspondencia privada, coplas, poesías, literatura de época, diarios personales y autobiografías, y también a la historia oral, a la iconografía (dibujos, pinturas, fotografías de época) y a la producción fílmica que dieran "pistas" sobre los nuevos objetos de estudio.

Por otro lado los espacios geográficos no son "dados por la naturaleza", sino construcciones históricas de las sociedades – articuladas con sistemas económicos- y que tienen como soporte el mundo de la naturaleza. Desde el punto de vista de la educación esta mirada aporta nuevas posibilidades a los docentes ya que permite realizar un análisis de los procesos espaciales que acompañan el presente cotidiano que se vive en el ámbito escolar.

El espacio curricular, Ciencias Sociales, tiene como finalidad que los futuros docentes del nivel inicial observen, analicen y enseñen a partir de un posicionamiento reflexivo y crítico acerca de la realidad social del pasado y el presente.

Contenidos:

Las Ciencias Sociales en el sistema educativo. El campo de las Ciencias Sociales. Las disciplinas que conforman el área de Ciencias Sociales. La realidad social. Diferentes perspectivas epistemológicas. Las discusiones teóricas actuales del campo disciplinar. Características del conocimiento social. Producción social del conocimiento de las Ciencias Sociales. Categorías analíticas de las ciencias sociales para interpretar y explicar la realidad social. Los conceptos estructurantes de las Ciencias Sociales: sujetos sociales, tiempo histórico y espacio geográfico. Los principios explicativos: conflicto, multicausalidad, multiperspectividad, dinámica social, intencionalidad de los sujetos sociales, integralidad. Interacción de diferentes escalas espaciales: lo local (barrial), regional, nacional, global; interacción de diferentes escalas temporales: tiempos cortos o acontecimentales, tiempos medios o coyunturales, tiempos largos o estructurales; conflicto y consenso.

Las sociedades como productoras de espacios geográficos diferenciados en el tiempo. Conceptos básicos del conocimiento geográfico: sociedad, naturaleza, espacio, paisaje, territorio, lugar, región, la tecnología. La actividad productiva como organizadora del paisaje. Los diversos paisajes geográficos en la Argentina: regionalización a partir de circuitos productivos. Los espacios rurales y urbanos: reformulación de los enfoques clásicos.

Los estados y los territorios en el mundo global La complejidad política, económica, social, cultural y territorial de la globalización y la fragmentación. Los desocupados, los pobres, los indigentes, las élites en el mundo del conocimiento tecnológico-científico organizacional.

Los pueblos originarios en el pasado y el presente. La conquista europea de América. La sociedad colonial: estructura económica, política y social. La producción en el campo del arte y la literatura. Las revoluciones y las guerras de independencia en América Latina. las dificultades de la conformación de un nuevo orden social y la lucha por la hegemonía en las sociedades independientes. La valorización de la diversidad cultural en el presente. Algunos conceptos de las Ciencias Sociales para pensar las Ciencias Sociales: Cultura, Identidad, Memoria, transmisión, cambio social, construcción Social, Poder, Diversidad, desigualdad, diferencia. Lo cotidiano y lo local.

Democracia: Igualdad, Libertad, Justicia. Participación política y social. Partidos políticos. La Constitución como norma fundamental. Derechos Humanos. Derechos de los niños y de los adolescentes. Estado y ciudadanía. Movimientos sociales. Problemáticas de género.

Didáctica de las Ciencias Sociales

Marco Explicativo:

La construcción de objeto de la didáctica de las Ciencias sociales en relación al Nivel inicial es el objeto de esta unidad curricular. Se entiende que el objeto de enseñanza -la realidad social-, es una totalidad compleja y dinámica en la que intervienen diversidad de actores sociales y se conforma tanto de elementos materiales y simbólicos como de representaciones sociales que se construyen sobre ella.

CLAF



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Los docentes deberían estar formados para poder reconocer la propia subjetividad en su interacción con las diversidades culturales existentes en la sala y con la comunidad escolar. Y poder luego generar acciones de enseñanza destinadas a fortalecer la comunicación, que resulten significativas para los niños y socialmente. Enseñar ciencias sociales implica la capacidad para formular propuestas de enseñanzas específicas y pertinentes para el nivel.

Contenidos:

La realidad social como objeto de enseñanza en el nivel inicial. La enseñanza de las Ciencias sociales a partir de preguntas organizadoras o "problemas". La noción de conflicto cognitivo y cambio conceptual en ciencias sociales. La construcción de las nociones de tiempo y espacio en el aprendizaje del Nivel Inicial.

Lectura e interpretación de producción académica del campo disciplinar y didáctico. Identificación de corrientes de pensamiento explícitas o implícitas en el material académico.

Los Diseños curriculares. La toma de decisiones en torno al desarrollo curricular. La secuenciación y jerarquización didáctica de los contenidos Las prácticas evaluativos en el área de Ciencias Sociales de Nivel Inicial.

Estrategias didácticas. Revisión sobre la introducción de la ficción en los relatos sobre temas históricos para niños pequeños. Los relatos "históricos". Las discusiones acerca de lo "cercano" y lo "lejano" la actualización de la mirada. El juego y las dramatizaciones relacionadas con los hechos del pasado y el presente.

El "juego espontáneo" y el "juego trabajo" como estrategia para la enseñanza del espacio geográfico y el tiempo histórico. La "experiencia directa" posibilidades que otorga para el trabajo sobre espacio geográfico.

Análisis crítico de material didáctico de ciencias sociales destinado al nivel inicial propuesto por editoriales en el pasado y actual. Observación y análisis crítico de planificaciones y trabajo en sala.

ÁREA ESTÉTICO EXPRESIVA

Marco Explicativo:

El arte permite entender la diversidad del mundo, las múltiples posibilidades de expresión que tienen los individuos y los pueblos en un momento determinado de la historia en relación con los valores culturales y estéticos. De esta manera, el arte nos permite acceder al conocimiento del mundo a través del equilibrio entre razón y emoción, análisis y goce. A partir de la obra artística, del autor, del movimiento artístico se accede a los aspectos sociales, culturales, éticos y estéticos que caracterizan una época.

La actividad artística es el medio propicio para enriquecer el vínculo entre el individuo y la sociedad, desarrollando en ese individuo capacidades creativas, imaginativas y favoreciendo la adquisición de una actitud estética hacia esa sociedad.

La vivencia en el quehacer artístico ayuda a construir pensamiento, otorga un medio de expresión y capacita para apreciar una forma de lenguaje.

CSA

En nuestra cultura, el avance increíble de la información y los medios no acepta un pensamiento lineal reproductivo. Se le deben brindar, en los institutos de Formación Docente, metodologías, herramientas del conocimiento que favorezcan en los alumnos conductas competentes, capaces de abordar situaciones nuevas y crear el futuro. En este contexto, la Educación Artística forma y desarrolla habilidades que se vinculan con la creatividad, en la percepción, en la elaboración, en la comunicación, sensibilidad para apreciar y diferenciar cualidades, progresar en el conocimiento con autonomía y permanencia, tener una visión multidisciplinar y adquirir criterios de valoración o emitir juicios críticos sobre los mensajes.

Las primeras salas del Nivel Inicial presentan características peculiares en cuanto al abordaje de este área, ya que las propuestas didácticas requieren la integración de los lenguajes en experiencias globalizadoras, porque es el modo en que el niño decodifica y le da sentido a la realidad que está conociendo, sin fragmentaciones disciplinares, que solo pueden concebir los adultos. Los lenguajes corporal, musical y visual, son considerados esenciales ya que constituyen el medio natural con que los niños se expresan y comprenden el mundo desde que nacen.

El apreciar, el hacer y el contextualizar conforman **finés indivisibles** para la educación en el área estético expresiva ya que se retroalimentan complementándose. Por ello se recomienda tomarlos como estructura fundamental al momento de definir contenidos didácticos para la formación docente, sin descuidar ninguno de ellos.

“La formación de docentes no pretende formar artistas como productores de arte, sino insertarlos en el tejido cultural con un saber específico que brinda la expresión estética, que resulta fundamental también en la educación de los niños en sus primeros años de vida.”⁸

Expresión Corporal y su Didáctica

Marco Explicativo:

El hombre se expresa mediante su cuerpo. El cuerpo hace posible, visible la expresión; es el dato fenomológico de la expresión que el hombre hace de sí mismo reuniendo el mensaje y el canal, el contenido y la forma. Por lo tanto, no hay posibilidad de expresión sin considerar el cuerpo.

Abordar la Expresión Corporal implica un trabajo de descubrimiento, análisis y transformación de la capacidad expresiva a través del movimiento vivenciado, es decir, el movimiento bien vivido, con todo el ser. El descubrimiento implica reconocimiento, el análisis, la reflexión, la toma de conciencia y el estudio; la transformación supone potencializar la realidad personal.

El hombre se expresa desde que nace, su autoexpresión es educable, susceptible de mejora.

La expresión es el acto del ser o como dice Nicol "el ser en acto" y es lo único que nos permite conocernos unos a otros. La calidad autoexpresiva condicionará la calidad comunicativa de la persona, la transmisión de vivencias. La vivencia se da en relación con el espacio y "el trabajo individual lleva progresiva pero inevitablemente al trabajo en grupo" (Bergé), entonces el cuerpo se hace mensaje en la comunicación.

La Expresión Corporal nos remite a las relaciones que el individuo establece con su medio: espacio, objetos, naturaleza y otros individuos. Al conectarse con el cuerpo, sentirlo y comenzar a expresar ese sentir, se desarrolla una percepción cada vez más agudizada del propio cuerpo y del entorno. La percepción ampliada nos otorga más elementos para desenvolvernos creativamente, para adoptar actitudes y expresiones constructivas hacia los otros.

⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular. (2008). Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires.



**MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN**

La Expresión Corporal es una alternativa para que el individuo alcance una más plena y significativa manifestación de sí mismo, de su ser personal. Manifestación en el propio cuerpo y a través de él, en el aquí y ahora, creativa y en relación con los otros y el mundo.

Propósitos:

- Manifestar respuestas personales propias de su mundo sensorio-perceptivo por medio del lenguaje corporal.
- Adecuar, sintonizar y transformar su lenguaje corporal para comunicar conceptos y vivencias.
- Enriquecer su imaginación y desarrollar su creatividad en un espacio abierto, lúdico y sensible.
- Apropiarse de técnicas, métodos y recursos de la Expresión Corporal como herramientas para su futura práctica docente.

Contenidos:

El cuerpo en movimiento y quietud: sensorio-percepción - calidades de movimiento.
El cuerpo en el espacio: personal - parcial - total - social - lugar físico - niveles espaciales.
El cuerpo en comunicación: intrapersonal - interpersonal - grupal - intergrupal - con terceros.
El cuerpo creativo: imágenes productivas - imágenes reproductivas - el significado propio.
La Expresión Corporal y su relación con otras formas de expresión artística: danza, teatro, pantomima, plástico-visual, música

Plástica y su Didáctica

Marco Explicativo⁹

La dimensión estética atraviesa la vida cotidiana y no se limita a lo que tradicionalmente llamamos bellas artes, ya que está presente en la ciencias y en otros campos del conocimiento humano. Desde el período paleolítico a nuestros días es posible encontrar y disfrutar de los símbolos que el hombre deja plasmados a través de distintos lenguajes para expresar su mundo interior y relacionarse con el mundo exterior. De allí que la expresión del hombre, a través del cuerpo, las imágenes y los sonidos, se plasme en huellas que dicen, en sus distintos discursos sin palabras, de su pensamiento, sus sentimientos y sus sensaciones.

Además de la impronta personal y de la huella de identidad que constituye cada obra artística, el arte de hoy y de ayer es el exponente de la cultura en que ha sido creado.

La incorporación del eje de apreciación, para la plástica en particular, produjo un cambio cualitativo, ya que históricamente la educación estaba centrada en los aspectos de producción de la imagen a través del dibujo, la pintura, el grabado, el modelado o la construcción. Pensar actividades que nutrieran el imaginario del niño a partir de la apreciación de la naturaleza y de obras de arte, incorporó un concepto que introdujo las manifestaciones plásticas en las salas y acercó a los docentes y a los niños a espacios de exposición artística, como un modo de saber valioso.

⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires.

CLAF

El eje apreciativo incorpora la posibilidad concreta de conocer y disfrutar de la diversidad expresiva que ofrece el arte como una experiencia que despierta la sensibilidad y abre las distintas miradas hacia un mismo hecho artístico, aportando saberes específicos que nutren la imaginación, la fantasía y la expresión de cada sujeto. La idea no es la reproducción de la obra de arte, sino brindar experiencias que enriquezcan la creatividad y la capacidad expresiva, con la impronta individual y personal que conllevan los lenguajes artísticos.

Se entiende al eje de producción como aquel que viabiliza las posibilidades expresivas de todo sujeto en un hacer sensible y conciente desde sus capacidades a través de las particularidades del lenguaje plástico visual. Así pintar, modelar, son experiencias ligadas a este eje, que ha sido históricamente el más desarrollado en el nivel inicial.

El eje de contextualización es aquel que sitúa y permite comprender la relación entre la cultura y los objetos producidos en un momento determinado, como así también las variables sociales que dan lugar a un hecho artístico. Contextualizar representa quizás el eje más complejo para desarrollar en su proyección y adecuación al nivel inicial, pero partiendo de la realidad y del entorno cercano es posible abordar con los futuros docentes, y luego con los niños, aspectos que permitan descubrir y comprender el hecho artístico como expresión del pensamiento del hombre en las distintas culturas y momentos históricos.

La visita a un taller de escultura, como así el intercambio con distintos artistas o artesanos, constituyen experiencias que permiten contextualizar la producción cultural descifrando sus particularidades como hecho artístico de realización individual o colectiva.

Contenidos:

Plástica y su Didáctica: Exploración de diferentes materiales, herramientas y soportes para la representación en imágenes visuales. El dibujo. La pintura. El collage. El modelado. La construcción. La realización y montaje de instalaciones.

Apreciación de la naturaleza. Apreciación del patrimonio cultural (plástico visual) de la zona y de otras culturas.

Producciones performativas que combinan el lenguaje visual con el corporal y el musical.

Música y su Didáctica

Márco Explicativo¹⁰

La sensibilidad y la percepción se educan desde el nacimiento y a lo largo de toda la vida, ya que el impacto sonoro se nutre en cada experiencia del niño o del adulto, más aún en aquellas vinculadas con las manifestaciones artísticas, que ofrecen la calidad y la cualidad de la dimensión estética.

En la formación de docentes se tiende a favorecer el contacto desde lo perceptual con obras artísticas y producciones culturales de diversos orígenes, con la naturaleza y con el propio cuerpo.

El estímulo de los sonidos que rodea a los alumnos se ve sumamente influenciado y limitado por los medios masivos de comunicación, por ello la escuela debe ofrecer experiencias de contemplación artística y cultural, que nutran el imaginario y fomenten el lugar de espectadores activos y críticos, como así también el desarrollo de su gusto estético.

Apreciar la sutileza de escuchar una pieza musical clásica o contemporánea descubriendo los instrumentos que participan en ella resultan experiencias que acercan a la particularidad expresiva de este lenguaje, y nutren el conocimiento sensible en contacto directo con la obra artística.

¹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INF. Área de Desarrollo Curricular. (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires.



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Se entiende por **producción** aquello que viabiliza las posibilidades expresivas de todo sujeto en un hacer sensible y conciente desde sus capacidades a través de la particularidad del lenguaje musical y de su posible articulación. Tocar un instrumento es una posible experiencia, que ha sido históricamente el más desarrollado en el nivel inicial y en la formación de sus docentes.

La **contextualización** sitúa y permite comprender la relación entre la cultura y los objetos producidos en un momento determinado, como así también las variables sociales que dan lugar a un hecho artístico. Contextualizar representa quizás el eje más complejo para desarrollar en su proyección y adecuación al nivel inicial, pero partiendo de la realidad y del entorno cercano es posible abordar con los futuros docentes y luego con los niños aspectos que permitan descubrir y comprender el hecho artístico como expresión del pensamiento del hombre en las distintas culturas y momentos históricos.

La selección de contenidos que ofrece las experiencias auditivas son particulares y diferentes a las de otras zonas, pero que resultan significativas para aquellos que habitan ese lugar y por ende le darán sentido a la educación

La visita a un estudio de grabación, como así el intercambio con distintos artistas, constituyen experiencias que permiten contextualizar la producción cultural descifrando sus particularidades como hecho artístico de realización individual o colectiva.

Se pretende formar docentes que conozcan a través de su propia experiencia en la formación docente, lo específico del lenguaje musical y su enseñanza.

En lo que respecta al **campo didáctico** del área estético expresiva, tanto en la enseñanza específica de cada uno de los lenguajes artísticos, como en su posible articulación, se recomienda para la formación de docentes de nivel inicial el enfoque que sostiene la formulación de itinerarios didácticos que secuencien y complejicen las actividades que se propongan en cada caso.

La tarea docente estará centrada en la toma de decisiones para la creación de escenarios didácticos que tendrán como protagonistas a los niños y a un maestro capaz de percibir y acompañar los procesos individuales de aprendizaje a los que lleva el área estético expresiva, como huella de identidad, como proceso simbólico y como producción cultural. Las **intervenciones docentes** en esta área tendrán que ser educadas para respetar el silencio, la mirada, el gesto o el movimiento como expresión que comunica, sin necesidad de traducir al lenguaje verbal la esencia de los lenguajes no verbales. Para luego evaluar la continuidad de experiencias que se ofrezcan en nuevos escenarios de acción que respondan a la particular forma de aprender de los niños en el nivel inicial.

Propósitos:

- Desarrollar la imaginación y la creatividad, factores imprescindibles en los procesos de mediación pedagógica.
- Apropiarse de conocimientos básicos del lenguaje musical para poder expresar y expresarse.
- Desarrollar criterios estéticos para apreciar y hacer propio el patrimonio cultural y poder colaborar en el proceso de construcción identitaria de sus alumnos.
- Conocer los lineamientos básicos del abordaje pedagógico del lenguaje musical como herramienta en los procesos de enseñanza en el nivel inicial.
- Valorar la importancia de la educación musical en su desarrollo integral como profesional de la educación y en el desarrollo integral de los alumnos.

CUSA

- Manifestar actitudes críticas y reflexivas que posibiliten el contraste de ideas, la revisión de estereotipos, la reflexión compartida y la comunicación de conceptos y vivencias.

Contenidos:

Adquisición de los códigos del lenguaje musical:

Sonido: Atributos, Texturas, Sonidos del entorno natural y social.

Ritmo: Elementos del ritmo: pulso-agente, División binaria y ternaria. Ritmo musical, Ritmo del lenguaje hablado. Motivos rítmicos característicos de danzas folklóricas, carnavalito, chacarera.

Ostinato rítmico.

Melodía: Glissandos ascendentes y descendentes. Movimientos melódicos por grado conjunto, ascendentes y descendentes.

Armonía: Dominante-Tónica: tensión-reposo. Ostinato rítmico-melódico con Tónica y Dominante.

Quodlibet. Canon.

Forma: Partes que se repiten: A-A, que contrastan: A-B, que retornan: A-B-A.

Estilo: vocal e instrumental. Producción específica e integrada.

Fuentes sonoras: la voz, instrumentos convencionales y no convencionales.

Percusión corporal vinculada al ritmo.

Movimiento corporal como traducción de estímulos sonoros, melódicos y estructura formal.

Sonorizaciones. Relatos sonoros. Dramatizaciones.

Apreciación y contextualización:

Cancionero infantil. Criterios de selección de acuerdo a las características musicales, las edades, la construcción de saberes para la alfabetización.

Himnos y Marchas del repertorio patriótico nacional adaptadas al Nivel Inicial.

Asistencia a recitales y conciertos de diversos géneros musicales. Participación en puestas artísticas interdisciplinarias.

Introducción a los itinerarios pedagógicos para los momentos de música en el Nivel Inicial.

La Educación Musical en el Nivel Inicial: características e importancia.

Aportes de la Educación Musical al tratamiento de otros contenidos de aprendizaje.

Materiales sonoros y modos de organización del lenguaje musical. Desarrollo de la percepción auditiva.

Desarrollo rítmico y vocal.

Propuestas de actividades lúdicas de exploración sonora, producción y apreciación musical, aplicables en el Nivel Inicial:

La canción infantil: características estéticas y didácticas.

Estrategias de mediación pedagógica adecuadas al sujeto de aprendizaje del nivel.

Diseño Curricular de Educación Musical para Nivel Inicial, vigente en la jurisdicción provincial.

Planificación y evaluación de procesos de mediación de aprendizajes musicales básicos del nivel inicial.

La Educación Musical en Jardines ubicados en contextos rurales con plurisalas.

EDUCACIÓN FÍSICA

Marco explicativo:

La Educación Física, como objeto cultural y por lo tanto contenido susceptible de enseñanza, ha evolucionado en función de las diferentes concepciones históricas, frente a las cuales los docentes han tenido distintas posturas acorde a ellas.

Históricamente la Educación Física se sustentó en un modelo biologista-mecanicista que abordaba el conocimiento del cuerpo y del movimiento desde las ciencias físicas, anatómicas y fisiológicas. La concepción positivista influyó notablemente en la Educación Física, evidenciada en la pedagogía por objetivos y marcada por planteos eficientistas y métodos conductistas. Este planteo cambió con las



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

teorías cognitivas, basadas en propuestas integradoras, globales, que promueven propuestas curriculares flexibles y abiertas tendientes a formar individuos autónomos, con sentido crítico y capaces de resolver situaciones problemáticas variadas.

Desde este paradigma debemos entender la Educación Física hoy. Para ello nos remitimos a lo que expresa Gómez (2007), quien dice que es indispensable redefinir a la Educación Física, considerarla como disciplina pedagógica, para disponer de un punto de partida epistemológico coherente con una visión holística y compleja de los seres humanos.

"La Educación Física es una disciplina pedagógica ocupada en considerar y crear las condiciones para incidir en el desarrollo de la corporeidad y de la motricidad como dimensiones humanas, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante, atravesado por conflictos de clases y capitales culturales diferentes."

Estos conceptos de "motricidad" y "corporeidad" hablan de un cuerpo que no sólo es una expresión biológica, sino que está expresando sentimientos, intenciones y una forma de ser y estar en un lugar y tiempo, determinado por condicionantes sociales, históricos, políticos, culturales, etc.

Dice J. Gómez (op. cit.): "Desde la corporeidad construimos permanentemente una unidad psicofísica, espiritual, motora, afectiva, social e intelectual del ser humano a partir de lo que tiene significado para él y para su sociedad." Es este ser íntegro el sujeto de aprendizaje, y su formación cabal la que orienta la mirada en los proceso de enseñanza.

La especificidad de la disciplina es propia de los profesores del área, pero su conocimiento y abordaje básico en aspectos teórico- prácticos por parte de los futuros docentes primario contribuirá a conocer y comprender al niño y sus manifestaciones, enriqueciendo así su proceso de formación docente.

La tan propiciada interdisciplinariedad sólo es posible cuando se reconoce y valora la intervención y complementariedad de las áreas, lugar que la Educación Física debe fortalecer con fundamentos científicos y con su praxis, y que las demás áreas deben aceptar, abriéndose a ellos en busca de mejores resultados.

"La propuesta de pensar la corporeidad humana como construcción permanente y holística, junto con la resignificación de sus contenidos, requiere, indefectiblemente, la ruptura de este aislamiento para ayudar a los alumnos y a la comunidad educativa a generar una reconsideración de la Educación Física e integrarla al currículo general con una incidencia didáctica distinta y necesaria, donde la preocupación por la constitución permanente de la corporeidad se traslade a todos los docentes, como un eje transversal."

Es necesario apreciar de qué manera los niños decodifican el cuerpo, sus mensajes y símbolos. Se requiere, además, que los futuros docentes aprecien su propia corporeidad, adviertan cómo usan su cuerpo como medio de comunicación, se sensibilicen y reconozcan su propia corporeidad.

Se considera necesario abordar la cuestión de la corporeidad en la formación docente, y desarrollarla en lo relativo a su sentido, uso y disponibilidad en los estudiantes en tanto futuros docentes, así como en la relevancia de su interpretación como comunicación en los niños.

Si bien la clase de Educación Física es el ámbito propicio y específico para el desarrollo y construcción de la motricidad y corporeidad en los niños, los demás ámbitos no están exentos de serlo, y los docentes deben estar atentos a las posibilidades que esas otras situaciones ofrecen, contribuyendo así a la formación de seres integrales. Para ello es necesaria también una formación integral de los

CSDF

docentes, apelando al aporte de distintos campos o áreas disciplinares que favorezcan la construcción de propuestas de intervención didáctica adecuadas y globalizadoras.

Sobre la actitud del maestro frente a la educación motriz, la que interviene en toda la actividad escolar, y no sólo en una o dos (en el mejor de los casos) horas semanales de Educación Física, Teresa Lleixá Arribas sostiene: "El maestro que conozca a sus alumnos, que posea recursos en torno al movimiento corporal, podrá incidir favorablemente en innumerables situaciones. La intervención del maestro se hace necesaria, en muchas ocasiones, para ayudar al niño a proyectar sus acciones, para reconducir actividades, sugerir otras nuevas, enriquecer, en resumen, con sus propuestas, el repertorio motriz del niño."

"Es bien sabido y aceptado universalmente que a través del juego, como conducta totalizadora, libre, placentera y espontánea, el niño se contacta con el mundo, internaliza sensaciones, conocimientos, pautas de vida social, etc. que le permitirán, según Piaget, la acomodación y adaptación paulatina a la realidad. De las posibilidades de jugar que tenga un niño dependerá en gran medida el desarrollo adecuado de su afectividad e inteligencia." Jorge Gómez

El juego es uno de los ejes del modelo didáctico para la construcción de las propuestas de enseñanza del área y debe estar presente en la formación a través de unidades curriculares que lo aborden especialmente (en el nivel inicial), como de manera transversal en las diferentes áreas disciplinares y de manera articulada con el campo de la práctica. Es la Educación Física una disciplina que aborda específicamente el juego, no solo como medio de enseñanza y aprendizaje, sino como contenido en forma integral desde la teoría y la práctica.

La inclusión de la Educación Física como unidad curricular (asignatura), con la valoración y "uso" que ella hace del juego, cumple con las expectativas que se vuelcan sobre los "Talleres de Juego", (lo que no descarta su inclusión) permitiéndole a los futuros docentes entender, abordar y favorecer el juego en el nivel, así como poder pensar y ejercer su propia capacidad lúdica como parte de la formación.

Propósitos:

- Reconocer y valorar la importancia de la Educación Física en la formación integral del niño.
- Reflexionar sobre la finalidad, sentido y efectos de la Educación Física en aspectos perceptivos, motores, comunicacionales, afectivos y cognoscitivos.
- Recrear y ejercer la propia capacidad lúdica con el fin de entender, abordar y favorecer el juego en distintos ámbitos y contextos.

Contenidos:

Educación Física: concepción, objetivos de la educación física infantil, contenidos propios.

Características físicas, motrices y socio afectivas de los niños del nivel. Acción educativa.

Prácticas corporales ludomotrices en distintas situaciones y contextos.

El juego motor: características, evolución, clasificación, contextos. Juegos tradicionales.

Las actividades recreativas, ludomotrices, al aire libre y la vida en la naturaleza. Cuidado de sí mismo.

Ceremonial y protocolo escolar. Símbolos patrios: tratamiento y uso.





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

III. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

El campo de la Formación en la Práctica Profesional está orientado al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las salas de nivel inicial, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos y, especialmente en la Educación Inicial abordando todo el Nivel.

Cuadro Sintetizador del Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Instancia Curricular	Año	Formato	Carga Horaria (horas áulicas)
<p>Práctica I Eje: "Aproximación a las instituciones socio-culturales y educativas en su contexto"</p> <p>"Instituciones Socio-culturales y Educativas en su contexto"</p> <p>"Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas"</p>	1º Año Anual	Taller, Trabajo de Campo	(20 hs. no presenciales) 64 hs ¹¹
<p>Práctica II Eje: "La Institución educativa y las prácticas curriculares"</p> <p>"La Institución escolar en diversos contextos"</p> <p>"Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción"</p>	2º Año Anual	Taller, Trabajo de campo	(40 hs. no presenciales) 64 hs ¹²
<p>Práctica III Eje: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión"</p> <p>"Programación y reflexión de las prácticas de enseñanza, de aprendizaje y evaluación en ambos ciclos del nivel"</p>	3º año Anual	Prácticas en terreno, talleres y espacios de reflexión	(90 hs. no presenciales) 96hs.
<p>Práctica docente IV Eje: "Residencia pedagógica, trabajo y rol docente"</p> <p>"Programación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica"</p>	4º Año Anual	Residencia en ambos ciclos del nivel, tutorías y ateneos	(240 hs. no presenciales) 128hs.

¹¹ Pueden dictarse quincenalmente

¹² Pueden dictarse quincenalmente

FUNDAMENTACIÓN¹³

En esta instancia de construcción curricular, se busca superar la fragmentación entre los distintos campos de la formación, ofreciendo instancias que permitan la articulación e integración de saberes en distintos contextos, como así también, desarrollar criterios de trabajo que permitan la coherencia, el trabajo colectivo y la articulación de experiencias formativas de los distintos campos, en relación con las exigencias propias de las prácticas docentes, de enseñanza y de aprendizaje.

También pretende superar la tradicional fractura de la relación entre los ISFD y las escuelas asociadas a través de un equipo de trabajo interdisciplinario constituido por el docente del ISFD a cargo de la Práctica Docente, en carácter de coordinador; los docentes a cargo de los espacios curriculares del ISFD que se vinculan interdisciplinariamente con el Campo de la Práctica; el docente orientador de la escuela asociada (nueva figura); los docentes de las escuelas asociadas que reciben en sus aulas a los residentes y los equipos directivos de ambas instituciones.

La práctica docente en tanto práctica social, se constituye a partir de relaciones interpersonales, relaciones entre docente-alumno-saber, y está determinada por otros factores contextuales, tanto institucionales como sociales, que la atraviesan e influyen en ella.

Gloria Edelstein y Adela Coria (1995) sostienen que entender la práctica docente como práctica social es interpretarla en su complejidad, complejidad que deviene de su desarrollo en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto en la que acontece. La multiplicidad de dimensiones que entran en juego en la práctica docente (personal, interpersonal, institucional, social, didáctica, axiológica, etc.) y la simultaneidad de las mismas en el quehacer cotidiano de la vida escolar, tienen por efecto resultados en gran medida imprevisibles.

Los valores que se ponen en juego y la emergencia de contradicciones y conflictos en los procesos interactivos, demandan de los docentes –en tanto responsables directos de la enseñanza– decisiones éticas y políticas en las que inevitablemente se tensan condiciones subjetivas y objetivas.

Las autoras, antes mencionadas, diferencian claramente el concepto de Práctica de la Enseñanza y Práctica Docente. En relación a la primera, preocupa dejar en claro que el trabajo en el interior del aula necesita ocupar un espacio sustantivo en la formación, ya que tiene que ver con la enseñanza de contenidos disciplinarios que son la base curricular para cada nivel y modalidad.

“Se requiere desde este campo, **recuperar la enseñanza**, eludiendo la visión de que esta recuperación representa un retorno a un tecnicismo superado, o una visión instrumental de la docencia. Recuperar la centralidad de la enseñanza es comprenderla como práctica deliberada dirigida a que los futuros docentes aprendan efectivamente y en forma cotidiana, en el marco de grandes finalidades humanas, sociales y políticas.

En simultáneo, se requiere recuperar la convicción de que los **estudiantes** pueden **aprender a enseñar**. Esta cuestión, fundamental, es de gran importancia para los profesores de prácticas.”¹⁴

Pero esto no puede significar el descuido del tratamiento simultáneo de los determinantes institucionales y contextuales, que atraviesan el aula y condicionan poderosamente la tarea de enseñar. Cuando se hace referencia a la acción docente, se la reduce fundamentalmente al aula, aparece como inserta en este microespacio del hacer donde se despliega su acción. Sin embargo, concebir el trabajo docente como reducido sólo a la enseñanza en el aula, al margen de lo contextual, oculta otras actividades institucionales, sociales y culturales, también constitutivas de esta tarea, aun cuando muchas de ellas corran el riesgo de producir un desplazamiento del eje de su trabajo en torno al conocimiento.

La práctica docente trasciende la práctica de la enseñanza al implicar, además, un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del docente. Estas actividades

¹³ Esta fundamentación, con sus respectivas acomodaciones, es común al Profesorado de Educación Primaria.

¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD (2008) Área de Desarrollo Curricular. *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares*.

CISF

compartida con otros es un muy buen aporte para reconceptualizar la práctica, en vistas a mejorar su calidad.

Hablar de reflexión de la práctica docente, implica la construcción de un profesional reflexivo, un docente que parte de una concepción de la práctica, que pone de relieve la cuestión del conocimiento profesional asumiendo como punto de partida la reflexión en, desde y para la acción (*Schön 1992*).

Es importante emprender un camino de búsqueda de alternativas, construir colectivamente espacios compartidos, para repensar las prácticas desde marcos teóricos que favorezcan la comprensión de lo que se hace y desde dónde se hace, bajo una mirada crítica. Por ello, es necesaria la investigación de la propia realidad educativa dentro de su peculiar contexto.

El docente debe involucrarse activamente en la internalización del conocimiento, lo que requiere de un trabajo de investigación, reflexión, construcción y producción de saber, comprometiéndose a entender y explicar el conocimiento que circula en el aula, sus lógicas, fundamentaciones, funciones. Seleccionar, decidir, recortar y jerarquizar el contenido a enseñar requiere de un verdadero trabajo de contrastación crítica. La apropiación dialéctica del conocimiento posibilitará una práctica pedagógica consciente de las selecciones, jerarquizaciones y transposiciones didácticas a realizar.

Promover una actitud de investigación y reflexión crítica, requiere como condición necesaria recurrir a instrumentos y herramientas de la investigación educativa, recuperando las últimas teorizaciones y debates realizados en este campo de investigación que aporten y enriquezcan las experiencias de enseñanza y de aprendizaje.

El docente es un profesional de la enseñanza que necesita analizar la realidad educativa, para comprenderla e idear diferentes estrategias de intervención, garantizando la circulación del conocimiento.

Por todo lo expuesto, se puede representar el Campo de la Práctica como un proceso de focalización dialéctica: de lo macro a lo micro y viceversa, suponiendo procesos de intercambio, de visualización, de pliegues, de quiebres, de tensiones, de construcción de modo espiralado. Esta práctica es pensada desde un dispositivo a modo de "zoom" que va acercándose, alejándose y deteniéndose, para su análisis, comprensión, modificación, transformación, creación, toma de decisiones desde el propio proceso en diferentes momentos de los complejos procesos educativos.

Se proponen, entonces, para la organización del Campo de la Práctica Profesional, las siguientes escalas o niveles de análisis, que dan origen a los Ejes en torno a los cuales gira la Práctica en este diseño curricular:

El socio-político-histórico-cultural: como el conjunto de factores de mayor nivel de agregación que inciden en los procesos educativos, como por ejemplo: los procesos económicos y sociales, las complejas manifestaciones culturales e idiosincrásicas de un determinado lugar o contexto social; las políticas a nivel estatal; las relaciones de clases sociales y las posibilidades de acceso a la escolaridad según la procedencia social; la acción del poder económico y político, la configuración de las demandas del mercado laboral, etc.

El institucional: en este nivel aparecen factores ligados a procesos intrínsecos de las instituciones – que se hallan ineludiblemente mediados por lo social y por el conjunto de las políticas socio-culturales, económicas y educativas—. Éstos, por lo general, se manifiestan bajo la forma de determinados tipos de culturas institucionales en las que es posible advertir modos o estilos de gestión (curricular, administrativa y socio-comunitaria); como así también la emergencia de fenómenos tales como: la comunicación y el conflicto, el liderazgo y la negociación, la circulación del poder y producción del saber, etc.; los que se encontrarán mediatizados en su abordaje por la cultura institucional predominante en las mismas.

El áulico: este nivel resulta ser un ámbito específico de encuentro entre el docente, el alumno y el conocimiento. En él acontecen un conjunto de prácticas cotidianas vinculadas a los procesos de apropiación y producción del conocimiento que implican diversos modos de interacción socio-cultural





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

entre los sujetos y el saber, desde procesos de índole epistémico mediatizados. Al tomar cuerpo los contenidos o concretarse en el espacio privilegiado del aula, se traman con el universo de relaciones entre el docente y los alumnos: son estos sujetos quienes en el microcosmos escolar los asumen, los reconstruyen, los median, cuestionan, los restituyen, los olvidan, etc.

Es importante entender que estas tres instancias no se conciben por separado; sino que, por el contrario, están estrechamente imbricadas e interrelacionados entre sí en una compleja trama. Permiten ir recorriendo la realidad en la que deberán actuar los futuros docentes, ubicando y situando los diversos problemas que se presentan en las aulas atravesados por condicionamientos institucionales, históricos, culturales, políticos, ideológicos y sociales.

Por ello, la presente propuesta para el Campo de la Práctica Profesional pretende enfocar desde las unidades curriculares del Campo de la Formación General y del Campo de la Formación Específica, en un primer año a modo de "zoom", la fuerte influencia y vinculación del contexto con las instituciones educativas en su conjunto, para acercar el foco en el segundo año a la institución escolar, entrando al aula y a sus prácticas de la enseñanza en el tercer año. Llegar así, al cuarto año de residencia pedagógica, centrándonos en el trabajo y la función docente, donde el alumno enfrentará desde su propia práctica la complejidad del sistema educativo, en una particular situación áulica, institucional y local, que requiera de él propuestas de desempeño situadas y alternativas.

En síntesis, se entiende "práctica" designando a la realidad educativa, en toda su complejidad, en sus múltiples dimensiones y determinaciones.

Se refiere tanto al análisis de propuestas de enseñanza construidas por otros- maestros en ejercicio, especialistas en la didáctica de las disciplinas- como el trabajo de construcción de la propia propuesta de enseñanza.

También refiere a la tarea docente, ejercida con fines de enseñanza en los contextos complejos y débilmente estructurados que pueden reconocerse en la realidad educativa.

Los modelos en tanto ligados a evidencias desde las que se elaboran otras evidencias, controlan la angustia ante lo desconocido, dan seguridad. Pero también, como esquemas simplificados avalados por la observancia de comportamientos preestablecidos, estereotipan, convierten en realidad el pronóstico, generan imágenes sin sujeto (Edelstein, G.1995).

Propósitos:

- Posibilitar la resignificación, desde el saber hacer, de los saberes del Campo de la Formación General y del Campo de la Formación Específica.
- Promover el desarrollo y aprendizaje sistemático del trabajo docente en las aulas y en las escuelas, en diferentes contextos reales.
- Facilitar la recuperación de las escuelas y los contextos comunitarios desde una mirada pedagógica.
- Favorecer la formación de un docente que pueda analizar la realidad en la que actúa, a partir de la explicitación de los supuestos teóricos que sustentan su práctica, y de una actitud crítica ante situaciones cambiantes.
- Generar los espacios y los tiempos institucionales para el análisis, la reflexión y la comprensión, tanto individual como colectiva, en y sobre la práctica contextualizada.

AWF

- Propiciar una mirada de comprensión de la institución escolar en tanto escenario complejo, atravesado por múltiples dimensiones de la vida socio-cultural y política, que favorezca la toma de conciencia del conjunto de condicionamientos, atravesamientos y contradicciones, que se presentan como límites y posibilidades de acción en la práctica docente.
- Promover el desarrollo del compromiso ético y político en tantos sujetos comprometidos con su tiempo, en la búsqueda de prácticas más justas y democráticas.
- Viabilizar la formación de docentes con conciencia histórica, política, social y cultural, capaces de comprender y valorar el carácter diverso, complejo y pluricultural que define el contexto de intervención pedagógico-didáctico.
- Establecer vínculos de colaboración mutua entre instituciones de Educación Superior y otras instituciones, tanto educacionales como socio-comunitarias.
- Posibilitar la construcción de saberes docentes, que en tanto sujetos sociales, históricos y singulares, permitan reconstruir, desandar y desinstalar marcas de los procesos de escolarización.

Práctica Docente I

"Aproximación a las Instituciones Socio-Culturales y Educativas en su Contexto."

Marco Explicativo

Es intención de esta práctica articular los conceptos trabajados en cada una de las unidades curriculares con la realidad educativa que opere como referente empírico de las cuestiones abordadas por las mismas, ya sea como fuente generadora de problemas, o como vía de confrontación de supuestos.

Esta instancia de práctica, se focaliza en diversas instituciones socio-culturales y educativas y su vinculación con la comunidad. Este abordaje se realizará desde el análisis de las prácticas socio-culturales y educativas, recuperando e integrando los contenidos de las unidades curriculares de primer año que refieren a distintos ámbitos de socialización e institucionalización. Para la comprensión de las prácticas sociales e institucionales se requieren distintas herramientas de recolección, registro, procesamiento y análisis de la información, que posibilitará la reconceptualización de la práctica desde la teoría.

La vinculación de los estudiantes de profesorado con los distintos contextos institucionales se piensa a partir de que ésta, lejos de convertirse en una prescripción determinada, genere con criterio amplio y creativo, un cúmulo de posibilidades, de acciones, actividades, observaciones, proyectos compartidos de intercambio y/o de cooperación a partir de la realidad, etc.; lo que facilitará que los estudiantes, como futuros trabajadores de la educación puedan desarrollar condiciones de construcción de una "concientización"; esto es, una conciencia situada en términos contextuales (histórica y socialmente), crítica y reflexiva acerca de las diferentes formas de vincularse e incidir en los distintos ámbitos institucionales.

Esta Práctica I se implementará mediante el desarrollo de dos bloques de contenidos:

Bloque 1- **"Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas"**, integrando categorías conceptuales que permitan el análisis de prácticas socio-culturales e interinstitucionales educativas en diversos contextos sociales a partir del estudio de casos y narrativas de experiencias locales y regionales, recuperando experiencias en organizaciones, espacios socio-culturales y educativos en diversos contextos (rural, espacios hospitalarios, de privación de libertad, en centros culturales, uniones vecinales, parroquias; bibliotecas populares, medios de

[Handwritten signature]



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

comunicación, centros comunitarios, centros deportivos, etc.), pudiendo indagarse también sobre proyectos socio-comunitarios.

Bloque 2- En las **"Instituciones Socio-Culturales y Educativas en contexto"** Se indagarán problemáticas contemporáneas en la Educación inicial. El trabajo de campo se orientará a concretar una experiencia social en la que el estudiante se vincule con el espacio sociocultural de la comunidad, a través de sus organizaciones, en una práctica educativa no escolarizada y no reducida sólo a acciones escolares. Se trabajará experiencias en organizaciones, espacios socio-culturales y educativos. Es necesario atender las transformaciones contemporáneas que modifican el estatuto de la infancia, presentando nuevas cuestiones en relación con la educación de niños.

Condiciones para su implementación:

Estas experiencias serán coordinadas por el profesor responsable de la Práctica I, y deberán estar articuladas y apoyadas fuertemente desde las unidades curriculares. "Historia Social Argentina y Latinoamericana", hará posible contextualizar, reflexionar y tomar posición frente a los diversos procesos culturales y educativos que se desarrollan actualmente, que en algunos casos tienen su génesis en distintos momentos históricos. Las unidades curriculares "Aportes de la Sociología y la Antropología a la Educación"; "Psicología Educativa", "Didáctica y currículum" permitirán mirar la vida cotidiana en las instituciones socio-culturales y sus actividades educativas y culturales en relación con la comunidad desde las nociones socio-antropológicas que problematicen los procesos de aculturación, endoculturación, interculturalidad, etc.

Por su parte, las unidades curriculares "Sujeto del Nivel inicial I y II" y "Prácticas de Lengua y la Literatura" aportarán diversas características específicas de los sujetos destinatarios y protagonistas de las actividades culturales y educativas, como también favorecerá la comprensión de las formas de construcción de subjetividad desde una perspectiva situacional atenta a las prácticas culturales que las producen.

Esta modalidad de articulación requiere de cargas horarias asignadas desde cada uno de los Campos de Formación, para la implementación de instancias de articulación interdisciplinaria y para consultas específicas de los alumnos.

"Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas"

Contenidos:

Los procesos de aculturación y endoculturación a través de la educación y la cultura. Cultura académica y culturas populares. Interculturalidad y ruralidad. El etnocentrismo y el relativismo cultural en la configuración de los pueblos latinoamericanos.

Enfoque socio-antropológico y técnicas de recolección y análisis de información. Técnicas de entrevistas, observaciones, análisis documental, biografías e historias de vida, etc. Observación participante, sistematización y análisis cualitativos de la información recabada en instituciones socio-culturales y educativas (en diversidad de contextos: rural, en espacios hospitalarios, en contextos de privación de libertad, en centros culturales, uniones vecinales, parroquias, bibliotecas populares, medios de comunicación, centros comunitarios, centros deportivos, etc.).

CSF

"Instituciones Socio-Culturales y Educativas en su contexto"

Contenidos:

Concepciones sobre institución. Instituciones socio-culturales y educativas: fines y funciones específicas y su historicidad. Estructura y modos organizacionales. La organización de espacios, tiempos, roles y actividades. Normas institucionales, legislación vigente y condiciones de trabajo. Dimensiones de la vida institucional y la cultura institucional. La gestión del conflicto. Trabajo en redes inter-institucionales. Ámbitos institucionales de desarrollo cultural y educativo. Modos de relación entre institución y comunidad en escenarios locales e históricos específicos, incluidas las comunidades aborígenes. Identificación y reconceptualización de las funciones, de los procesos de articulación- integración- fracturas entre instituciones socio-culturales, educativas y comunidades, apelando a experiencias, casos, investigaciones y narraciones locales y regionales que se hayan desarrollado en este sentido. Problemáticas contemporáneas en la educación inicial: Socialización de la infancia: Nuevos sujetos sociales y políticos.

Formato: taller con trabajo de campo

Práctica Docente II

"La Institución Educativa y las Prácticas Curriculares"

Marco Explicativo:

Esta segunda instancia la práctica se focaliza en la dinámica e historia de la institución educativa, las dimensiones de análisis, categorías teóricas y sociales para la comprensión de la misma en su cotidianeidad, en diversos contextos y en relación con las normativas y políticas vigentes.

El bloque **"La institución escolar en diversos contextos"**, permitirá complejizar el abordaje de la institución escolar, comprender que las mismas fueron pensadas y construidas para hacer de los sujetos que transitan por ella, sujetos sociales y culturales, ampliando la mirada hacia realidades urbanas, suburbanas, rurales, aborígenes, etc. . Se recuperarán las categorías teóricas y análisis realizados sobre las dimensiones de las instituciones educativas, su cultura, su historicidad, etc.; como así también las herramientas de recolección de información y análisis cualitativo, trabajadas en la Práctica I. referidas a la vida cotidiana, al uso del tiempo y del espacio, a los vínculos entre niños y adultos, a los rituales escolares, entre otros. Se pueden realizar observaciones directas en terreno, entrevistas, testimonios, análisis de imágenes, documentales, filmes cinematográficos, textos literarios, que aborden temáticas afines a los contenidos. Como así también hacer relevamientos de experiencias escolares significativas que permitan abordar los desafíos del nivel.

El trabajo de campo a nivel institucional procura atender a la identificación, caracterización y problematización de las instituciones de Nivel Inicial en diversos contextos: urbanos y rurales; en instituciones de salud y de encierro, y las que provienen de los ámbitos de la gestión pública: estatal y privada.

En el bloque **"Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción"** se recabará información sobre el trabajo curricular docente y la vida institucional, experiencias y documentación acerca de los diseños curriculares jurisdiccionales, institucionales y áulicos para una comprensión aproximativa de las prácticas docentes. Está fuertemente articulado con las Didácticas de que disciplinas del Campo de la Formación Específica Y las unidades de "Didáctica en el Nivel Inicial I y II" Estos trabajos de campo, acercarán a los futuros docentes a la realidad educativa y al análisis de la tarea docente de nivel inicial en diversos contextos, de modo de favorecer la construcción de marcos





MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

interpretativos de los múltiples aspectos de su futuro campo laboral y de la compleja realidad institucional en la que les tocará actuar.

Anticipará herramientas a los alumnos para su entrada a las salas de nivel inicial en la Práctica III de tercer año

Condiciones para su implementación:

Estas experiencias serán coordinadas por un profesor de la Práctica II que articulará con cada uno de los profesores de segundo año. Las unidades curriculares "Didáctica en el Nivel Inicial I y II" y las Didácticas de las disciplinas del Campo de la Formación Específica acompañarán la conceptualización y análisis de los procesos curriculares y sus diversas objetivaciones, como así también para generar criterios para la formulación de propuestas áulicas.

La unidad curricular "Estado, Sociedad y Educación en la Argentina" facilitará mirar la institución escolar desde las regulaciones estatales y los proyectos político-educativos vigentes y desde aquellas regulaciones que signaron a cada institución en sus orígenes. El análisis de las Teorías Educativas Argentinas y Latinoamericanas permitirá el acercamiento a una gran cantidad de estudios divergentes y distintos posicionamientos teóricos y metodológicos, como así también distintos abordajes metateóricos para explicar y comprender las prácticas educativas, atendiendo a las características y condiciones específicas de nuestro país y Latinoamérica, desde la construcción de teorías situadas en el espacio local, provincial, nacional y regional

Esta modalidad de articulación requiere de cargas horarias asignadas desde cada uno de los Campos de Formación, para la implementación de instancias de articulación interdisciplinaria y para consultas específicas de los alumnos.

Además se podrán realizar articulaciones horizontales y verticales con las demás unidades curriculares de segundo año y con las unidades de primer año del Campo de la Práctica y de la Formación General como "Didáctica y currículum".

Se deberán recuperar las herramientas cualitativas abordadas y trabajadas en la práctica I: observación, registro etnográfico, participación y trabajo compartido en las escuelas, como la sistematización y análisis de las informaciones relevadas mediante entrevistas (a directivos, fundadores, docentes, alumnos, padres, etc.), observaciones de diferentes espacios y momentos institucionales (rutinas, actos, entradas y salidas a la institución, patio de juego, reuniones del personal, reuniones de docentes, con padres, etc.).

"La institución escolar en diversos contextos"

Contenidos:

Las instituciones escolares en el Nivel Inicial Gramática Institucional. Cultura escolar y realidades socioculturales. Geografía escolar. Historicidad, fracturas y conflictos

Costumbres, mitos, ritos, rutinas, códigos, símbolos. Los Jardines de Infantes como espacios formales de circulación de saberes

Instituciones formales y no formales en el Jardín Maternal: de salud y de encierro, y las que provienen de los ámbitos de la gestión pública: estatal y privada

El nivel inicial en diversos contextos (urbanos, suburbano, rural, aborígen)

ADP

Su vinculación con las políticas vigentes en distintos momentos de la historia institucional. La gestión institucional y su incidencia en las prácticas docentes. Actores institucionales y trabajo docente.

"Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción"

Contenidos:

Políticas vigentes y los lineamientos curriculares nacionales. La gestión curricular y su incidencia en las prácticas educativas. La gestión curricular en contextos de interculturalidad y ruralidad.

Documentos curriculares: prescripciones nacionales, diseño jurisdiccional, PEI, PCI y planificaciones anuales, unidades didácticas, proyectos, etc.

Técnicas de análisis documental, entrevistas, registros de clases, estudios de casos, etc. y su reconceptualización-resignificación frente a problemáticas de la enseñanza y del aprendizaje en contexto. Recuperación de saberes y experiencias de diferentes sujetos involucrados en los procesos curriculares.

Formato: Taller con trabajo de campo.

PRÁCTICA DOCENTE III

"El Aula como escenario de las Prácticas de Enseñanza, de Análisis, Intervención y Reflexión"

Marco Explicativo:

Esta instancia de formación en la Práctica, se focaliza en las prácticas educativas en las salas de ambos ciclos del nivel inicial, donde prácticas, sujetos y procesos definen su sentido y su relación en torno al conocimiento legitimado en el ámbito educativo.

En el marco de un trabajo compartido por parejas pedagógicas -en el que mientras un estudiante realiza su desempeño de enseñanza, el otro acompaña con la observación y registro de la clase- se generarán insumos para que luego, en el grupo total de la clase, se analicen los supuestos socio-políticos, epistemológico-disciplinarios, pedagógico-didácticos y psicológicos de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje situadas, recuperando el sentido del conocimiento sistemático, la comprensión y el análisis de las prácticas áulicas, construyendo categorías pertinentes para la interpretación, intervención y transformación de las situaciones analizadas. Este trabajo de recuperación de experiencias y reflexión sobre las mismas, se constituirá en un generoso espacio que, con criterios amplios, podrá contar con la participación de profesores de los tres campos formativos del Instituto, como así también con docentes provenientes de las escuelas asociadas.

Como ya se dijo líneas arriba, estas experiencias en la escuela y en las salas de nivel inicial requerirán de un trabajo de tutoría en ayudantías, con carácter reflexivo entre parejas pedagógicas, partiendo del registro de observaciones, registros de clases, entrevistas, recopilación de documentación, etc.; que permitirán realizar análisis, diagnósticos, diseños de intervención, alternativos y de propuestas específicas de enseñanza.

La reflexión se llevará a cabo en forma colectiva en distintas instancias (con los pares, docentes del Instituto de formación, pudiendo incorporarse docentes de las escuelas asociadas, etc.). Para lo cual es necesario recurrir a dispositivos de metodologías de investigación cualitativa que hagan posible la objetivación de las prácticas mediante crónicas, registros, narrativas que posibiliten el análisis reflexivo y compartido, sobre las prácticas de otros y sobre la propia práctica.

Se comienza a ejercer, de esta manera, la toma de decisiones para la acción docente, involucrando a los estudiantes en la construcción de diseños áulicos formulados en torno a núcleos de contenidos específicos o unidades didácticas en distintos campos disciplinares, que promuevan la realización de micro-experiencias innovadoras en el mismo ISFD, como anticipadoras de prácticas en las escuelas asociadas.

[Handwritten signature]



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

“La posibilidad de contribuir a la mejora de la formación docente, requiere recuperar los **andamios para aprender a enseñar**. Existe consenso acerca de que nadie aprende sólo y que la enseñanza no es una tarea individual. No nos referimos solamente a la “pareja de practicantes” ni a que los planes de clase sean supervisados por varios profesores, sino a la necesaria presencia de soportes en la práctica de la enseñanza misma. Particularmente, en este terreno, quienes aprenden requieren que quien les enseñe les muestre, les transfiera la experiencia, les oriente y guíe en las decisiones para la acción. El aprendizaje en las prácticas requiere de modelizadores de las prácticas (no modelos fijos), en cuanto intervención práctica deliberada de quien enseña, montada en la realidad de la enseñanza misma.”¹⁵

Es importante generar experiencias de aprendizaje diversas que promuevan en los estudiantes la reflexión, el análisis, el debate, el cuestionamiento, la explicación y la argumentación que les permita posicionarse como protagonistas de sus propios aprendizajes: Lecturas y análisis críticos de bibliografía, producción, análisis y elaboración de propuestas de enseñanza.

La enseñanza se orientará a procurar la preparación metódica para diseñar, poner en práctica, evaluar situaciones de enseñanza. Estos desempeños docentes podrán concretarse en ayudantías y experiencias en la sala

Estas experiencias serán coordinadas por el profesor de la Práctica III y articuladas fuertemente por el cuerpo de profesores de las “Didácticas de las disciplinas” pertenecientes al Campo de la Formación Específica, como así también por el profesor de “Investigación Educativa” del Campo de la Formación General.

Además, se podrán realizar articulaciones verticales con los profesores de segundo año, del Campo de la Práctica y el profesor de “Didáctica en el Nivel Inicial I y II” y el profesor de Sujeto del Nivel Inicial I y II de primer año de la Formación Específica para trabajar agrupamientos, mediación en el conflicto y la evaluación de los aprendizajes.

“Programación y reflexión de las prácticas de enseñanza, aprendizaje y Evaluación en ambos ciclos del nivel”

Contenidos:

Las salas de nivel inicial como espacios de circulación y construcción de saberes: procesos de investigación sobre la práctica docente de otros y sobre la propia práctica: observación, registro etnográfico, sistematización y análisis.

Propuestas didáctico-curriculares: caracterización y análisis según enfoques epistemológico-disciplinares y didácticos. Las modalidades de circulación del conocimiento. Especificidad del abordaje de contenidos según el área disciplinar, sus estrategias metodológicas, criterios de agrupamientos y de evaluación.

Prácticas de enseñanza en las salas de ambos ciclos. Desarrollo de propuestas didácticas como primeros desempeños. Diseños alternativos. Programación, producción de medios y materiales didácticos, evaluación de los aprendizajes.

Leer y escribir acerca de las prácticas: historias de formación y trayectorias académicas. Biografías escolares. Registros y relatos de formación. Saberes como memorias de experiencias. Narrativas y documentación pedagógica

¹⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFOD. Área de Desarrollo Curricular (2008) *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares*.

Escritura de crónicas de clases (propias y de otros) y su análisis reflexivo, favoreciendo la reconceptualización y posicionamiento de los futuros docentes.

Construcción de categorías teóricas de análisis e interpretación que den cuenta de las categorías sociales circulantes en el aula (supuestos socio-políticos, históricos, epistemológico-disciplinares, pedagógico-didácticos y psicológicos). Derivaciones de enfoques y teorías pedagógico-didácticos.

Implicancia y transferencia de teorías de aprendizaje en las salas.

Convivencia escolar.

Formato: Prácticas en terreno, taller, espacio de reflexión.

Práctica en terreno en jardín maternal: 40 horas

Práctica en terreno en jardín de infantes: 50 horas

Práctica Docente IV

"Residencia Pedagógica, Trabajo Y Rol Docente"

Programación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica

Marco Explicativo:

Esta unidad curricular se propone atender a la formación docente a través de la práctica de residencia. Se entiende por Residencia al período de profundización e integración del recorrido formativo que vehiculiza un nexo significativo con las prácticas profesionales. Implica una doble referencia permanente para los sujetos que la realizan: la Institución Formadora (ISFD) y las escuelas asociadas: Jardines Maternales y Jardines de Infantes.

Cabe destacar, respecto de la Residencia, la importancia de combinar el trabajo conceptual con la tarea en campo. El trabajo docente como una práctica social enmarcada en una institución específica, la escuela, pone de manifiesto su inscripción en el campo de lo público y sus regulaciones. Un trabajo que se enfrenta a diversas culturas, normas escritas y tácitas, historia, poder, luchas y, particularmente, una tarea que se realiza sobre otros: las nuevas generaciones.

Se trabajarán procesos de construcción, deconstrucción y reconstrucción de la función docente, de tal modo de comprender y asumir su posicionamiento como un trabajador cultural y como un intelectual transformador, que trabaja con el oficio de la palabra y con el conocimiento en la producción, transformación y distribución de la cultura.

Se comienza a ejercer, en esta instancia, la toma de decisiones para la acción docente, involucrando a los estudiantes en la construcción de diseños áulicos formulados en torno a recorridos didácticos (secuencia de actividades) y unidades didácticas en distintos campos disciplinares, como hipótesis de trabajo anticipadoras de sus prácticas en las escuelas asociadas. Esta inserción en la escuela y en las salas requiere de un trabajo reflexivo que involucra la observación, el diagnóstico, el diseño, la implementación y sistematización de propuestas de enseñanza.

La reflexión se llevará a cabo en forma colectiva en distintas instancias (con los pares, docentes del instituto de formación, pudiendo incorporarse docentes de las escuelas asociadas, etc.). Para lo cual es necesario recurrir a dispositivos de metodologías de investigación-acción participativas, de investigación cualitativa, etc., que hagan posible la objetivación de las prácticas mediante crónicas, registros, narrativas que permitan el análisis reflexivo y compartido, sobre las prácticas de otros y sobre la propia práctica.

Formato: tutorías, talleres, ateneos.

Anual: 4 hs. 128 hs.

Condiciones para su implementación:

CUSA



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

La modalidad de organización de esta unidad requiere de prácticas de residencia en las escuelas asociadas e instancias de tutorías, taller y ateneos, que promuevan espacios de intercambio, puestas en común y socialización de experiencias y análisis realizados, por parejas pedagógicas, grupos de pares y docentes involucrados (docentes del instituto formador y de las escuelas asociadas).

Los ateneos y tutorías se organizan en torno al diseño, implementación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica con la participación de los docentes de las ocho Didácticas Específicas y el de docente de la Práctica IV, procurando:

- Las **Tutorías**: refieren a un espacio de conocimiento que se construye con un equipo colaborativo, conformado por el docente de la Práctica IV y por los docentes pertenecientes a todas las unidades curriculares de las Didácticas Específicas¹⁶, en un espacio y tiempo común que propicia la interacción, la reflexión y el acompañamiento durante el recorrido de las prácticas de Residencia. La tutoría es un particular espacio comunicacional y de intercambio donde la narración de experiencias propicia la reflexión, la escucha del otro, la reconstrucción de lo actuado y el diseño de alternativas de acción. El tutor, el residente, los profesores de las disciplinas se involucran en procesos interactivos múltiples que permiten redefinir las metas e intencionalidades en cada etapa de la propuesta de residencia. "Intentar modificar las prácticas, propias y ajenas, desde la reflexión y la concientización puede parecer un camino sin fin, una historia por momentos desmoralizante. Pero si ello conduce a un desempeño consciente, ya no estaremos hablando de una simple declaración de principios sino de llevar adelante la utopía de ser sujetos de la historia, cualquiera sea el papel que nos toque ocupar en ella".

Estas experiencias serán coordinadas por el profesor de la Práctica IV y por del cuerpo de profesores de las didácticas de las disciplinas pertenecientes al Campo de la Formación Específica, como así también por el profesor de "Investigación Educativa II" del Campo de la Formación General.

- Los **Ateneos**: están pensados para el abordaje de casos definidos a partir de experiencias significativas y problemas de enseñanza, propios de las prácticas de residencia, que puedan gestarse como espacios de trabajo integrados con las Escuelas Asociadas. Se sugiere la organización de un ateneo por disciplina didáctica.

Esta modalidad de articulación y trabajo colectivo requiere de cargas horarias asignadas para la instancia de articulación interdisciplinaria y reflexión sobre la práctica, como así también para consultas específicas de los alumnos, apoyatura en las programaciones y en la organización de ateneos.

Además, se podrán realizar articulaciones verticales con el/los profesor/es de tercer año del Campo de la Práctica y el profesor de "Didáctica en la Educación Inicial" y de las Didácticas de las disciplinas de la Formación Específica de segundo y tercer año.

Es interesante la escritura de un portfolio como el lugar para almacenar todos los pasos recorridos por el estudiante a lo largo de su trayectoria de aprendizaje. Gardner explica que la palabra no es suficiente para expresar la extensión del concepto, proponiendo que "procesfolio" sería más adecuado. Se valoran todas las etapas, aún las inacabadas, los procesos de búsqueda e investigación, al igual que las impresiones, opiniones y sentimientos despertados por los temas o por las formas en que son trabajados. Da la oportunidad a profesores y alumnos de realizar una reflexión sobre sus trayectorias

¹⁶ Con 2 hs. Áulicas de las Didácticas de Lengua y Literatura, Literatura Infantil, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Plástica, Música, Expresión Corporal.

Aut

interactuando y redefiniendo estados de avance. Es importante dejar claro que el uso del portfolio no elimina la necesidad de proporcionar a los alumnos momentos en que se les requiere hacer síntesis de sus aprendizajes, la confección de los relatos que están realizando y ofrecen más seguridad en el momento de realizar la evaluación del desempeño del alumno y del profesor. Se recupera, también, las unidades curriculares de la formación.

Contenidos:

El trabajo docente en el nivel inicial. La práctica docente como práctica social formadora de las nuevas generaciones. Aproximación a la Institución y a las salas.

Condiciones materiales, simbólicas y normativas del trabajo docente. Historias, tradiciones, metáforas y representaciones sociales sobre la identidad laboral docente que circulan en la institución y en su contexto. Perspectiva ética del trabajo docente.

Relatos de experiencia. Escrituras pedagógicas. Textos de reconceptualización crítica y posicionamiento de las experiencias.

La sala, los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Observación, registro etnográfico, sistematización y análisis. Construcción de categorías teóricas de análisis e interpretación que den cuenta de las categorías sociales circulantes en el aula.

Propuestas didáctico-curriculares. Diseño e implementación, caracterización y análisis según enfoques epistemológico-disciplinares y didácticos con la intervención individual intensiva en los ciclos del Nivel y en diferentes contextos.

Articulaciones con el currículum del Nivel Primario. Adecuaciones curriculares y organizativas. La organización curricular en plurisalas o salas multiedades.

La evaluación en ambos ciclos del nivel inicial.

La práctica reflexiva como práctica colectiva.

Problemáticas del nivel: el sentido de la obligatoriedad y la promoción automática en el Jardín de Infantes.

Residencia Pedagógica en Jardín Maternal: 100 hs.

Cronograma: 2 semanas de observación, 3 semanas a cargo de la sala.

Modalidad de trabajo del alumno residente: en pareja, co-gestado el proyecto pedagógico con la docente responsable de la sala.

Evaluación de proceso: En el ISFD armando el portfolio.

Evaluación final: Calificación conceptual. Aprobado.

Residencia Pedagógica en Jardín de Infantes: 140 hs.

Cronograma: 2 semanas de observación, 6 semanas a cargo de la sala.

Modalidad de trabajo del alumno residente: individual.

Evaluación de proceso: en el ISFD armando el portfolio.

Evaluación final: Calificación numérica (participa el alumno, docente de la escuela asociada, profesores de las disciplinas y áreas).

CSF



MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Cuadro Sintetizador de los tres Campos de la Formación

Campo de la Formación en la Práctica Profesional	Campo de la Formación General	Campo de la Formación Específica	Año
<p><i>Práctica I</i> Eje: "Aproximación a las instituciones socio-culturales y educativas en su contexto"</p> <p>Instituciones Socio-culturales y Educativas en su contexto</p> <p>Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas</p>	<p>Historia Social Argentina y latinoamericana</p> <p>Psicología Educativa</p> <p>Aportes de Sociología y Antropología a la Educación</p> <p>Filosofía y Conocimiento</p> <p>Didáctica y curriculum</p>	<p>Sujeto del Nivel Inicial</p> <p>I y II</p> <p>Lengua y la Literatura</p>	1 año
<p><i>Práctica II</i> Eje: "La Institución educativa y las prácticas curriculares"</p> <p>La Institución escolar en diversos contextos</p> <p>Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción</p>	<p>Estado, Sociedad y Educación</p> <p>Teorías de la Educación</p>	<p>Didáctica en el Nivel inicial I y II</p>	2 año
<p><i>Práctica III</i> Eje: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión"</p> <p>Programación y reflexión de las prácticas de enseñanza, de aprendizaje y evaluación en ambos ciclos del nivel</p>	<p>Formación Ética y Ciudadana</p> <p>Investigación Educativa I</p>	<p>Plástica y su Didáctica</p> <p>Música y su Didáctica</p> <p>Expresión Corporal y su Didáctica</p> <p>Didáctica de la Matemática</p> <p>Literatura infantil</p> <p>Didáctica de las Ciencias Sociales</p> <p>Didáctica de la Ciencias Naturales</p> <p>Didáctica de la Lengua y la Literatura</p>	3 año
<p><i>Práctica docente IV</i> Eje: "Residencia pedagógica, trabajo y rol docente"</p> <p>Programación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica</p> <p>Residencia Pedagógica en ambos ciclos del Nivel Inicial</p>	<p>Investigación Educativa II: Reflexiones sobre la Teoría y la Práctica Educativa</p>	<p>Tutorías</p> <p>Ateneos de las didácticas de...</p>	4 año

Ruiz

Propuesta Variable o Complementaria de Definición Institucional:

Educación para la Salud:

Contenidos:

Desarrollo físico del niño del nivel inicial.

El cuerpo y sus cuidados. Profilaxis, prevención y promoción de la salud.

Nutrición: alimentación e higiene de los alimentos.

Higiene y prevención de enfermedades. Plan de vacunación.

La educación sexual de los niños.

Prevención de accidentes y primeros auxilios.

El Laboratorio de Juegos:

Contenidos:

Nadie puede poner en duda el enorme valor didáctico que representa el uso del juego en el Nivel Inicial. El trabajo en este taller será estudiarlo en el caso de la Enseñanza de la Matemática, donde su utilización es bastante menos frecuente. Para entender el enorme potencial didáctico del juego es necesario clarificar qué es realmente un juego y qué lo caracteriza frente a otra actividad, desestimando las confrontaciones entre juego y trabajo que se nos presenta frecuentemente sobre todo a nivel educativo y desestimando las contraposiciones de algunos adultos entre jugar versus realizar un aprendizaje "serio" donde no existe el juego.

Si entendemos el juego como un producto de la cultura podemos afirmar que a jugar se aprende y en este sentido se recupera el valor intrínseco que tiene para el desarrollo de las posibilidades representativas, de la imaginación, de la comunicación y de la comprensión de la realidad.

Además, resulta una herramienta de vital importancia para poner de manifiesto el carácter entretenido de la matemática, lo que entendemos ayudará a la relación de los alumnos con la matemática en niveles posteriores. Paralelamente se aplicarán algunas herramientas que proporciona la Didáctica de la Matemática en el análisis de la idoneidad de las actividades lúdicas en las salas del Nivel Inicial.

En tanto que la modalidad taller ofrecerá un espacio para el análisis de casos, alternativas de acción, toma de decisiones, producción de soluciones e innovaciones, permitiendo también la ejercitación de capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para cada situación y desarrollando habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos.

Contenidos:

El Escenario Lúdico como estrategia en la tarea de enseñanza para propiciar el despliegue del pensamiento matemático, en situaciones que requieran:

Diseñar actividades lúdicas considerando a estas como una cuestión central en la educación inicial. Los aspectos característicos de estas actividades. El uso del juego para trabajar algunas nociones matemáticas.

Conocer los principales materiales didácticos y/o informáticos que existen para el desarrollo de los diferentes contenidos matemáticos del nivel.

Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación contextualizadas a la matemática y a los juegos específicos para este nivel.

CDF