



**RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N°011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Anexo Único:**

**DENOMINACION DE LA CARRERA**

**“PROFESORADO DE EDUCACION INICIAL”**

**TÍTULO A OTORGAR:** *“Profesor/a de Educación Inicial”*, según la Resolución CFE N° 74/08.

**DURACIÓN DE LA CARRERA EN AÑOS ACADÉMICOS:** la duración de la carrera es de 4 (cuatro) años académicos.

**CARGA HORARIA TOTAL:**

- ✓ En horas cátedras: 4.192
- ✓ En horas reloj: 2.794

**CONDICIONES DE INGRESO:** atendiendo a la Resol. Ministerial N° 1269/5 (MEd) (Octubre 2012) que aprueba el Régimen Académico Marco para la regulación del Sistema Formador Provincial, en el Capítulo regula las condiciones de ingreso de los alumnos a los ISFD de la provincia de Tucumán.

En el Capítulo II: Del Ingreso de los Alumnos, se menciona el art. 2: *“Los Institutos Superiores de la provincia de Tucumán garantizarán igualdad de oportunidades de acceso y permanencia a las/los estudiantes que aspiren a cursar estudios de Nivel Superior en sus diferentes ofertas. El art. 3: Los Institutos Superiores establecerán mecanismos y requisitos de ingreso acordes con:*

- a) Sus posibilidades de recursos edilicios, administrativos y académicos.*
- b) Sus propias ofertas académicas y el perfil formativo de cada carrera.*
- c) Las habilidades y conocimientos previos específicos que se requieran a los estudiantes según cada oferta.*

*El art. 4: Previo inicio del ciclo lectivo, los Institutos Superiores ofrecerán a los aspirantes un curso-taller de carácter propedéutico y cursado obligatorio destinado a coadyuvar al logro de las habilidades y conocimientos previos mencionados en el Art. 3, Inc. c), que serán evaluados a la finalización del mismo, según calendario. Este curso-taller deberá abordar los campos de Formación General, Específica y de Práctica Profesional y estará a cargo de*

*...///*



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

*los docentes de la institución. Los alumnos deberán acreditar las condiciones académicas requeridas según la oferta formativa de la que se trate y un mínimo de 80% de asistencia”.*

**MARCO DE LA POLITICA EDUCATIVA NACIONAL Y  
PROVINCIAL PARA LA FORMACION DOCENTE**

La *Ley de Educación Nacional* Nro. 26.206 (en adelante LEN) asume a la educación y al conocimiento como un bien público y derecho personal y social cuyo cumplimiento y desarrollo afianza las posibilidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, del trabajo, de la cultura y de la ciudadanía. En su artículo 71 otorga a la formación docente 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”.*

Al mismo tiempo determina la extensión de la obligatoriedad, abarcando al Nivel Secundario, con las consecuencias propias de la instrumentación política, legal y pedagógica de la inclusión de los jóvenes en ese nivel. Es así como la Formación Docente adquiere características diferentes de la vigente por una cuestión central: *la obligatoriedad*. El Estado debe proveer de una educación significativa y acorde a las demandas de la sociedad y a las necesidades de los jóvenes. Los docentes para el siglo XXI deben poseer las herramientas necesarias en un contexto complejo y multirreferenciado como es el presente.

En consecuencia, el poder político asume el reto y ofrece el marco referencial necesario para que esa reforma se concrete. Las Resoluciones del Consejo Federal de Educación Nro. 23/07 y 24/07 que aprueban el Plan Nacional de Formación Docente y los Lineamientos Curriculares Nacionales de la Formación Docente Inicial respectivamente, se constituyen en los marcos legales dentro de los cuales se inicia en la Jurisdicción el Proceso de

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Reforma Curricular de la Formación Docente en consonancia con las directivas y aconsejamiento del Instituto Nacional de Formación Docente.

La Jurisdicción Tucumán asume la tarea de la reforma del currículum de la Formación Docente a partir de considerar la formación de los docentes como un proceso permanente. La Formación Inicial tiene una importancia sustantiva ya que implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y situaciones de enseñanza. El acceso a la Formación Docente Inicial se concibe como una de las oportunidades que brinda la educación para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas y promover en cada una de ellas la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común (LEN, artículo 8).

La formación de docentes es un campo estratégico para el desarrollo de la Nación, por eso es entendida como un aspecto central de la política del Estado. Socializar a las nuevas generaciones en un acervo común y compartido por toda la población es una tarea inherente a la construcción de ciudadanos responsables de sus actos, conscientes de sus derechos y capaces de proyectar un futuro personal que se inscriba dentro de una trama social de justicia y equidad.

Por eso es importante ver a la Formación Docente dentro de un contexto de Nación, con visiones compartidas en lo general, diferentes en la particularidad, pero detrás de un proyecto de país inclusivo. Un fuerte compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de alumnos y alumnas es la mirada colectiva que podemos y debemos construir.

En este sentido el equipo de la Jurisdicción Tucumán asume el compromiso de contribuir a la construcción de una sociedad más justa, que pueda superar la fragmentación social y educativa, a través del fortalecimiento y mejora de la Formación Docente. *“La estructura, organización y dinámica curricular de la formación docente inicial deben ser periódicamente revisadas con el fin de mejorarla, adecuarla a los desafíos sociales y educativos y a los nuevos desarrollos culturales, científicos y tecnológicos”* (Res. CFE N° 24-07).

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Esto se expresa en distintas dimensiones. En el aspecto macrosocial, en el compromiso de trabajar a partir de la realidad y necesidad social y educativa de la provincia, respondiendo a los lineamientos políticos de la Jurisdicción que se propone la formación de docentes dentro de un *proceso permanente*, donde la Formación Inicial tiene una importancia sustantiva ya que implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y situaciones de enseñanza. En el aspecto institucional, llevando a cabo un proceso permanente de consultas acerca de las potencialidades y obstáculos de las propuestas vigentes, para recuperar así las experiencias que pudieran haber sido enriquecedoras o innovadoras para el abordaje de problemáticas educativas y desde las cuales sea posible avanzar en la construcción de una propuesta curricular posible, viable y a la vez que permita ofrecer e impulsar propuestas que conlleven mejores condiciones para los estudiantes y los docentes en el objetivo común de la construcción de una sociedad más justa y solidaria a través de la educación.

El acceso a la Formación Docente Inicial se concibe como una de las oportunidades que brinda el Sistema Educativo para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas y promover en cada una de ellas la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común (Ley de Educación Nacional, artículo 8).

Este Diseño responde a lo dispuesto en la Ley Nacional N° 26.150, que estableció la responsabilidad del Estado para garantizar el derecho de niños, niñas y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada. La aprobación de dicha ley no constituyó un hecho aislado, sino que formó parte de un proceso de cambios sociales, culturales y avances científicos, que fueron generando la necesidad de incorporar conocimientos y contenidos acerca de la Educación Sexual Integral, de tal manera de promover valores que fortalezcan la formación integral de los sujetos.

En el proceso de construcción curricular, los docentes son considerados como trabajadores intelectuales, trabajadores de la cultura, que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su propia

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

práctica; lo que requiere de condiciones de desarrollo del Sistema Educativo y de las escuelas y del reaseguro de los derechos docentes como lo expresa el artículo 67° de la Ley de Educación Nacional. En este sentido, será necesario en el mediano plazo, crear las condiciones que permitan dar respuesta a una nueva organización del trabajo escolar y una nueva organización institucional.

### **FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA CURRICULAR**

Reconocer que la educación es un proceso político, histórico y social es afirmar que encierra en sí la necesidad de la transformación; pero es también atribuirle un aspecto de conservación que otorga identidad, sentido y temporalidad a las prácticas educativas y a las propias instituciones que las enmarcan.

La escuela ha cambiado, aunque en apariencia es la misma, y a pesar de que existan actores que se resisten a reconocer ese cambio, en ella se debaten transformaciones en las relaciones de autoridad, en las subjetividades y en las nuevas formas de producción y circulación de saberes. Los espacios educativos actuales se configuran como campos de encuentros y desencuentros, conflictos y luchas de poder.

Allí confluyen, entre otros actores, docentes y estudiantes, con capitales culturales, condiciones materiales y simbólicas e identidades propias, en permanente construcción. En este contexto reconocer a la educación como una práctica productora y transformadora de sujetos, supone plantear que la experiencia educativa entrama una interacción entre sujetos socialmente situados y conocimiento socialmente legitimado, a través de la presencia de un “otro” que interviene mediando entre los sujetos, el conocimiento y su contexto histórico-social particular.

Se plantea, así, un claro desafío a las instituciones formadoras de docentes, en un ineludible trabajo de reflexión sobre los saberes, las prácticas y la reconstrucción permanente de la propia identidad. Se trata de un espacio en el que se restituya el estatus político y público del debate pedagógico, un lugar desde donde construir visiones, miradas y horizontes para el trabajo de enseñar a los sujetos en los diferentes ámbitos educativos.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Si la educación pública fue una de las políticas culturales centrales en la etapa de la organización nacional y en los tiempos posteriores, hoy el docente es un actor clave para reconstruir el sentido sociopolítico de la escuela pública y a la educación pública como política social inclusiva. Por ello, es imperante una nueva configuración del trabajo docente, capaz de intervenir con y en la complejidad de las situaciones educativas.

Concebir a la Formación Docente como promotora de una educación que vuelva a ocupar un lugar estratégico en relación con la distribución de conocimientos, es uno de los modos más democratizadores para garantizar un acceso equitativo a los bienes culturales. Esto implica promover un vínculo con el conocimiento y la cultura que busque problematizar más que normalizar y la posibilidad de desplegar diferentes áreas y lenguajes desde los cuales abordarlos.

La formación de docentes deberá interpelar a las nuevas formas de subjetividad desde una perspectiva situacional, que esté atenta a las prácticas socio- culturales que las producen desde la multidimensionalidad del escenario social en un contexto globalizado.

Es fundamental que los profesionales docentes asuman una estrecha relación con las nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información (TIC), puesto que las nuevas alfabetizaciones promoverán otras lecturas y escrituras que les permitan a los sujetos entender los contextos, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, y los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación. Así, la enseñanza se convertirá en razón suficiente y necesaria para vincular el mundo de la escuela y la sociedad actual, transformándola en significativa y relevante para quienes lo habitan.

Consideramos que la enseñanza es una práctica político-social situada, intencional, reflexiva, con cierto grado de sistematicidad, condicionada por su historicidad y su contexto. Es una actividad institucionalizada, por lo tanto, con alguna regularidad y uniformidad de sus pautas de acción, distribución de roles, tareas, tiempos y espacios. Los escenarios institucionales y áulicos se configuran en los espacios más visibles dónde las prácticas docentes y pedagógicas tienen lugar.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

No obstante, en cuanto a prácticas políticas y sociales, trascienden a dichos escenarios, al tiempo que son trascendidas por ellos en un permanente proceso de distribuciones y re-distribuciones de bienes culturales.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje están interrelacionados pero no fusionados, es decir, no hay unidad funcional entre ellos. Existe una dependencia ontológica porque la enseñanza siempre se justifica para promover el aprendizaje y –si bien no garantiza el logro del mismo- requiere por parte del docente un compromiso ético y un esfuerzo constante para crear ambientes de aprendizaje que conecten con la significación que los estudiantes otorgan a los procesos de adquisición personal de saberes.

Entendemos, así, el aprendizaje como un proceso de transformación sucesiva el que aprende, como una actividad compleja de apropiación y producción de nuevos significados y sentidos, desarrollada en la trama inescindible de procesos corporales y mentales, emocionales y cognitivos, que se producen en el seno de un funcionamiento intersubjetivo.

En toda situación de aprendizaje, el/la alumno/a pone en juego sus saberes cotidianos, contenidos simbólicos y representaciones acerca de lo que significa aprender, que inciden en la valoración que hace de sí mismo y que, por haber sido incorporados en procesos de socialización, tienen efectos duraderos y resistentes al cambio.

En la Formación Docente, pues, se debe partir del análisis de los propios procesos de aprendizaje, de la comprensión de la subjetividad e historia de vida, de las representaciones, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza misma del quehacer educativo y de las relaciones que ha construido. Se trata de experiencias que comprometen al estudiante en el uso de habilidades de pensamiento crítico para construir activamente el conocimiento y reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y razonamiento.

Para el futuro docente, el aprendizaje, como proceso socialmente mediado por el conocimiento, supone la adquisición de nuevos códigos y prácticas discursivas e interacciones específicas, con conflictos y tensiones, que promueven giros de significados y sentidos en torno a los cuales surge la novedad y se desarrolla la identidad profesional. En este marco, el complejo proceso de dominio y de apropiación participativa y negociada de contenidos,

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

permitirá la construcción de un saber para actuar y responder a los requerimientos de la práctica.

El conocimiento, en la formación de docentes, requiere una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir sentidos acerca del mundo. Por ello, es relevante habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que fomenten la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos y disciplinares y la formación cultural. Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza, requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas y que para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Resulta necesario, entonces, pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca anclar en un entramado social, político, cultural, que permita la interacción con la vida cotidiana que la resignifique y la contextualice.

### **FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA**

El *Profesorado en Educación Inicial* tiene como preocupación principal la recuperación de la formación del docente como **Enseñante y Mediador Socio-Cultural**, que propicie en los niños a su cargo un vínculo con el conocimiento socialmente significativo.

Desde esta perspectiva se espera que el estudiante, futuro docente, asuma:

- El dominio de las *competencias pedagógicas – didácticas*, acompañadas por una permanente reflexión crítica sobre las prácticas y condiciones en las que éstas se desarrollan.
- La comprensión de tipos de vínculos sobre los que el docente de Nivel Inicial sostiene su tarea, en un nivel institucional y comunitario.
- Una actitud investigadora en relación con el niño, el grupo, la familia, la institución, la comunidad, con el fin de contextualizar sus intervenciones didácticas para que resulten relevantes y pertinentes a esa realidad.
- La disponibilidad de herramientas pedagógicas pertinentes para trabajar con sujetos – niños – reales provenientes de grupos heterogéneos y contextos disímiles.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- La participación en situaciones en la que se requieran adaptaciones y ajustes de sus instrumentos de acción pedagógica, a fin de compensar y/o satisfacer las demandas de una población escolar heterogénea, en la medida que resulten pertinentes para los objetivos escolares.
- El contacto con la realidad escolar en sus múltiples manifestaciones, diseñando la toma de decisiones acerca de cuáles son las transformaciones pedagógicas posibles, sobre las que se puede incidir.
- La defensa de la democracia, la justicia, el pluralismo, sin efectuar discriminaciones de tipo social, cultural, de etnia, de género, religioso o hacia los niños con necesidades educativas especiales.
- La defensa de la Naturaleza a través de la comprensión y aplicación de los procesos tecnológicos y su incidencia en el cuidado del medio ambiente.

El alumno, futuro docente deberá:

- Comprender las características psicobiológicas y socioculturales de los sujetos del nivel inicial para posibilitar las mejores condiciones para su desarrollo y aprendizaje.
- Utilizar estrategias didácticas que optimicen sus posibilidades de significar saberes relevantes en este nivel educativo.
- Generar un ámbito propicio para el desarrollo pleno y los aprendizajes referidos a todas las áreas educativas.
- Ser el comunicador social de aquellos bienes de la cultura que se reflejan en los fines educativos.
- Desarrollar su actividad profesional de manera reflexiva, creativa y placentera.

Asimismo, la práctica docente centrada en la enseñanza implica capacidad para:<sup>1</sup>

- Dominar los conocimientos a enseñar, asumiendo el compromiso de actualizar su propio marco de referencia teórico, desde un conocimiento crítico, reflexivo y comprometido con los fundamentos

---

<sup>1</sup> Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular: *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares* (2008)

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

científicos, filosóficos y pedagógicos que enmarcan la acción educativa del Nivel Inicial.

- Integrar los aspectos teóricos y prácticos a partir de un proceso de interacción permanente entre la reflexión y la actuación pedagógica.
- Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares y reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar.
- Construir dispositivos teóricos para analizar críticamente situaciones relevadas en sus prácticas
- Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos para adecuar su actuación docente.
- Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, que se adecuen a las necesidades del contexto sociocultural y sociolingüístico de los alumnos
- Diseñar y desarrollar dispositivos pedagógicos atendiendo a la diversidad que promuevan la confianza en las posibilidades de aprender de los alumnos
- Motivar activamente a los alumnos en sus aprendizajes
- Reflexionar acerca de los procesos que desarrollan los alumnos identificando sus necesidades individuales, buscando potenciar las posibilidades de aprendizaje.
- Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y la organización del ambiente del aula buscando posibilitar el logro de aprendizajes significativos al conjunto de los alumnos.
- Utilizar las tecnologías educativas para la planificación y el desarrollo de propuestas pedagógico – didácticas que colaboren con la apropiación de variados contenidos y saberes.
- Valorar el intercambio y la comunicación con los familias de los alumnos reconociendo el valor de fomentar la participación y el compromiso en las actividades escolares.
- Reconocer el valor del trabajo en equipo con otros: directivos, docentes, y padres participando y proponiendo proyectos institucionales.
- Asumir un rol profesional, ético - político de la educación, como agente del Estado y responsable de la políticas educativas.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Explorar su propia práctica pedagógica desarrollando una actitud reflexiva para la investigación de su propia práctica.
- Elaborar proyectos pedagógicos que impliquen la elaboración de materiales didácticos y la selección de contenidos motivadores para los alumnos.

### **PERFIL DEL EGRESADO**

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. Como tal, 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 en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

Dada la trascendencia social, cultural y humana de la docencia, su formación implica un proceso continuo, que no se agota en la formación inicial, sino que acompaña toda la vida profesional de los docentes. Pero la formación inicial tiene un peso sustantivo, desde el momento que genera las condiciones fundantes para este proceso, configura los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia y habilita para el desempeño laboral en el sistema educativo.

Los aportes de la pedagogía crítica, que revalorizan la práctica como fuente de construcción de problemas y reflexión en la acción, insisten en la integralidad de la experiencia evitando el aprendizaje de tipo adaptativo, en el cual la relación con la práctica se convierte en un entrenamiento conservador. Se considera al futuro docente como un profesional y como actor social que puede contribuir al surgimiento de una sociedad más democrática, para lo cual se lo formará en distintas competencias.

La competencia ha sido definida como un conjunto de conocimientos, saber hacer, habilidades y aptitudes que permiten a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo en el nivel requerido. Por lo que se considera importante que los futuros docentes se apropien de las siguientes competencias:

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**- Planificar el proceso de enseñanza**

La capacidad de planificar constituye el primer gran ámbito de competencia del docente, implica seleccionar los contenidos a enseñar, tomando en cuenta los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para el Nivel Inicial, el conocimiento de dicho contenido a enseñar, y su didáctica específica, las características de los alumnos y los recursos didácticos que se seleccionarán para su enseñanza.

**- Diseñar la metodología de enseñanza**

Esta competencia incluye a las variadas decisiones didácticas que toma el docente para la enseñanza en las que se deben integrar a la intencionalidad didáctica, los recursos disponibles, los saberes adquiridos en la formación y las características del grupo al que se dirige la clase.

Algunos contenidos fundamentales de esta competencia docente son:

**a) Organización de los espacios:** La organización del espacio, como ambiente de aprendizaje, es prioritario cuando se trabaja con niños pequeños para la apropiación de saberes. En este sentido los actuales planteamientos didácticos que, parten de fundamentos más ecológicos y más centrados en los procesos de aprendizaje, están volviendo a otorgar una gran importancia a las condiciones ambientales en que se desarrolla la interacción didáctica.

Esto implica organizar los espacios y los recursos, de forma que lleguen a constituir auténticos **ambientes de aprendizaje** en los que los alumnos puedan desarrollar un estilo de aprendizaje más autónomo, más diversificado y con referentes situacionales que faciliten la comprensión de los nuevos aprendizajes.

**b) La selección de estrategias y actividades:** Otro de los aspectos importantes de esta competencia metodológica tiene que ver con la selección y organización de las tareas que debe desarrollar el docente. Las actividades constituyen las unidades de actuación en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, deben ser variadas y organizadas en forma sistemática de manera que impliquen la demanda cognitiva de los niños y que se desarrollen en el tiempo complejizando los saberes que se enseñan. Priorizar en la situación de enseñanza la actitud de experimentar, observar y reflexionar, confrontar lo que se piensa con lo que se dice; esto es, no solo

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

transmitir un conocimiento sino también su forma de relacionarse con el saber.

Se debieran atender tres criterios aplicables al análisis de las actividades de enseñanza:

- Criterio de **validez**: si son congruentes con los objetivos formativos que se ha propuesto, esto es, si es previsible que a través de esa actividad se logre lo que se intenta conseguir.
- Criterio de **significación**: si la actividad en sí misma es relevante, si tiene interés y merece la pena hacer lo que en ella se pide.
- Criterio de **funcionalidad**: si es realizable desde la perspectiva de la situación y las condiciones en que debe ser realizada y si es compatible con los componentes del proceso didáctico.

**- Comunicarse-relacionarse con los alumnos**

Esta es una competencia transversal, ya que las relaciones interpersonales constituyen un componente básico de las diferentes competencias. Pero lo propio de la comunicación didáctica es que esa comunicación es intencionalmente desarrollada para que los sujetos se formen. La habilidad para manejarse de manera adecuada en el contexto de las relaciones interpersonales, en el que se produce la interacción docente-alumnos, es un importante componente del perfil profesional; sobre todo en el Nivel Inicial donde esta interacción está fuertemente impregnada de lo afectivo dadas las características propias de la primera infancia. Ser educador del Nivel Inicial implica un compromiso con los niños, que requiere de un vínculo pedagógico especial, ya que es la puerta de entrada a las instituciones educativas.

**- Evaluar**

La presencia de la evaluación en toda institución educativa es imprescindible. En este sentido el futuro docente debe comprender la importancia de la evaluación pedagógica en el Nivel Inicial reconociendo que constituye una actividad docente que tiene una fuerte repercusión sobre los alumnos.

La evaluación de los aprendizajes debe permitir la reflexión para emitir juicios de valor y tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los infantes.

En el Nivel Inicial se evalúa para favorecer el crecimiento integral del infante, para mejorar la práctica pedagógica y para informar a los padres o tutores sobre los progresos y/o dificultades de los alumnos.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Esta competencia es el resultado no solo de la Formación Docente sino también de la propia biografía escolar, por tanto es muy importante que el futuro docente asuma una postura reflexiva sobre su valor formativo y las formas e instrumentos de evaluación en el Nivel Inicial.

**- Manejo de las tecnologías**

Las tecnologías se han convertido en una herramienta insustituible y de indiscutible valor y efectividad en el manejo de las informaciones con propósitos didácticos. Las fuentes de información y los mecanismos para distribuirlas se han informatizado y resulta difícil poder concebir un proceso didáctico sin considerar esta competencia docente; para hacer posibles nuevas modalidades de enseñanza se requiere igualmente de nuevas competencias en profesores (aparte del dominio de las técnicas didácticas genéricas) nuevas competencias en la preparación de la información y de las guías del aprendizaje.

**ORGANIZACIÓN CURRICULAR**

En el marco de la *Ley de Educación Nacional* y de la *Resolución 24/07* se establece la duración de la carrera para la Formación Docente Inicial en cuatro años, organizada en torno a tres Campos de Conocimiento para la Formación Docente: *Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Práctica Profesional.*

La propuesta de este Diseño Curricular es que los tres campos se relacionen para, así, favorecer articulaciones orientadas a un abordaje integral y pluridimensional de la complejidad del hecho educativo. Estas relaciones se ven favorecidas por la propuesta de cursar simultáneamente unidades curriculares de los diferentes campos de la formación.

Este currículum tiende a la integración de los tres campos que lo estructuran en torno a la Práctica Docente y propicia una perspectiva de articulación de saberes. Permitiendo la construcción de una perspectiva integral y de conjunto que favorece no sólo la comprensión de los macro-contextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos sino también, de las problemáticas de la enseñanza propias del Campo de la Formación Específica y del Campo de la Práctica Profesional. Este Campo de Formación *“se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de*

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

*la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y toda una gama de decisiones de enseñanza<sup>2</sup>.*

**DEFINICIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS CAMPOS DE FORMACIÓN Y SUS RELACIONES**

La organización curricular da cuenta de decisiones de orden pedagógico, epistemológico y político que constituyen particulares modos de seleccionar, organizar y distribuir conocimiento, en este caso: el conocimiento considerado relevante para trabajar en la formación de *Profesores/as en Educación Inicial*.

Las Unidades Curriculares se distribuyen en torno a tres campos de conocimiento: la *Formación General*, la *Formación Específica* y la *Formación en la Práctica Profesional*, en una organización curricular que privilegia los enfoques disciplinares y respeta las unidades curriculares recomendadas por el Instituto Nacional de Formación Docente.

En la distribución porcentual de la carga horaria queda asignado 24% de la carga horaria total al campo de la Formación General, 59% al de la Formación Específica y el 17%% al de la Formación en la Práctica Profesional.

**Campo de la Formación General**

Se orienta a 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-educacionales y toda una gama de decisiones en la enseñanza.

En esta propuesta, la formación general favorece la comprensión e interpretación de la complejidad de los fenómenos educativos, promueve una formación cultural amplia y permite a los futuros docentes el vínculo con los diversos modos de expresión, transmisión y recreación de la cultura en el mundo contemporáneo. Se orienta, no sólo a la comprensión de los macro-contextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos, sino también a sentar bases en torno a las problemáticas de la enseñanza propias del campo de la Formación Específica.

---

<sup>2</sup>Resolución CFE N° 24/07.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Las Unidades Curriculares de este Campo ofrecen los marcos disciplinares y conceptuales sustantivos para comprender la complejidad del hecho educativo y asumir los desafíos que implica la profesión. Se organiza prioritariamente desde enfoques disciplinares y está conformado por las siguientes Unidades Curriculares, pertenecientes al Campo de la Formación General: *Pedagogía, Psicología Educativa, Didáctica General, Lectura, Escritura y Oralidad, Historia y Política Educativa Argentina, Sociología de la Educación, Tecnologías de la Información y la Comunicación, Filosofía de la Educación, Formación Ética y Ciudadana, Educación Sexual Integral*. También incluye Unidades Curriculares de Definición Institucional.

**Campo de la Formación Específica**

Este campo formativo está orientado al conocimiento y comprensión de las particularidades en la Educación en el Nivel Inicial. Este campo dialoga con el Campo de la Formación General y el de la Práctica Profesional.

El Campo de la Formación Específica permite a los/as alumnos/as la apropiación de saberes que les hagan posible elaborar explicaciones sobre una realidad compleja que puede ser transformada y mejorada. Constituye, por lo tanto, un aspecto decisivo de la Formación Inicial de los futuros docentes, ya que aporta herramientas conceptuales y metodológicas fundamentales en el tratamiento de los saberes que integran el currículo del Nivel Inicial.

Se destina al estudio de las nociones centrales y los saberes sustantivos del sujeto del Nivel Inicial y desde la perspectiva de la enseñanza en el Nivel, así como a la formación en sus didácticas y en las tecnologías educativas particulares para el nivel, atendiendo al conocimiento de las características (individuales y colectivas) y a los contextos en que se desarrollan los/as alumnos/as de Nivel Inicial. Se promueve un abordaje amplio de los contenidos, que permita el acceso a diversos enfoques teóricos didácticos y metodológicos, a las características de su enseñanza a través del tiempo y al conocimiento de los debates actuales en el campo.

En ese contexto, la formación de Profesores/as en Educación Inicial implica también la definición de algunos enfoques particulares de los saberes en los cuales debe asentarse, concretizados en los siguientes ejes en el Campo de la Formación Específica:

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- eje de la formación Socio-histórica;
- eje de la formación en la psicología del sujeto del nivel inicial
- eje de la formación en las disciplinas y sus didácticas específicas
- eje de la formación en actividades lúdicas y lenguajes artísticos

Las Unidades Curriculares que lo conforman son las siguientes: Problemática de la Educación Inicial, Psicología del desarrollo: Sujeto del Nivel Inicial I, Matemática, Lengua y Literatura, Taller de Juego y Actividad Lúdica, Expresión Artística: Expresión Corporal, Psicología del Desarrollo: Sujeto del Nivel Inicial II, Didáctica del Nivel Inicial, Educación Psicomotriz (Cuerpo, Sujeto y Movimiento), Estimulación, Atención y Educación Temprana, Didáctica de la Matemática I, Didáctica de la Lengua y la Literatura, Expresión Artística: Plástica, Expresión Artística: Música y unidades curriculares de Definición Institucional.

**Campo de la Práctica Profesional**

Este campo formativo promueve una aproximación al campo de intervención profesional docente.

La enseñanza ya no se concibe como un mero proceso de transmisión y apropiación de conocimientos, sino como un proyecto pedagógico. El docente no puede limitarse sólo al trabajo en el aula. Se debe considerar los componentes institucionales y contextuales que marcan y definen la tarea de enseñar. Un docente debe investigar y analizar sus prácticas continuamente a fin de lograr la mejora de las mismas.

El Campo de la Práctica Profesional requiere de aportes de los Campos de la Formación General y de la Formación Específica en procura de una permanente articulación.

El Campo de la Práctica Profesional, se constituye como eje de la Formación Docente. El espacio de las prácticas profesionales impone desde esta perspectiva, pensarlo en principio, desde dos direcciones: como objeto de conocimiento y como campo de intervención, por lo que se incluyen procesos de reflexión y de acción-intervención. A la vez, la concepción del docente en el eje de la práctica, es el de docente como trabajador político pedagógico, que remite a la dimensión ético política de la praxis docente. La praxis es entendida como una articulación entre la acción y la reflexión y las prácticas

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

docentes como aquellas en la que el sujeto docente decide y elige trabajar con un horizonte formador y transformador.

La Práctica Docente se entiende *“como el trabajo que el maestro desarrolla en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales...”* y la *Práctica Pedagógica como el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el enseñar y el aprender”* (Achilli, 1986).

Profundizando el análisis y en marcha hacia la multidimensionalidad de las prácticas, en este espacio se sintetizan una variedad de dimensiones. La dimensión epistemológica, representada en la síntesis teoría-práctica, por lo tanto, praxis. También se sintetizan los conocimientos adquiridos en el proceso de Formación Inicial que se actualizan y resignifican en la instancia de las prácticas que intersectan con otros saberes, los de la socialización profesional para la construcción paulatina e inacabada de la identidad docente. A la vez los estudiantes, futuros docentes, junto a los profesores, transforman el espacio de las prácticas en objeto de conocimiento y reflexión. Abordar-intervenir en la realidad educativa precisa la asunción del trabajo docente en su complejidad e imprevisibilidad.

El eje de la práctica, se va constituyendo durante todo el proceso formativo como un espacio transversal, de intersección, de integración y de síntesis. ¿Qué articula, sintetiza o intersecta?, la teoría y la práctica, los conocimientos teóricos y prácticos construidos en el devenir de la formación inicial y aquellos que refieren al proceso de socialización profesional. ¿Para qué? Para intervenir en la realidad educativa concreta a través de diferentes instancias y en diferentes momentos del itinerario formativo poniendo en acción la reflexión y la experiencia para intentar romper con prácticas rutinarias de orientación reproductivista. Estos considerandos incluye el pensar la práctica como la oportunidad ineludible para enseñar a enseñar y para aprender a enseñar. Esto refiere a centrar la mirada en la enseñanza sin caer en estrechas concepciones tecnicistas, entendiéndola como una construcción que se aprende deliberadamente en el trayecto formativo y en el marco de finalidades humanas, éticas, sociales y políticas.

Por otro parte, el espacio de la práctica, formativa e institucionalmente, se configura como el ámbito específico en el que se dan cita los campos de la

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

formación general, de la formación especializada y el de la práctica profesional. La articulación de los tres campos aporta especificidad y dinamismo a este espacio. Poder establecer los puentes entre estos campos es prioritario para entender la convergencia de conocimientos en el espacio de la práctica profesional.

El eje de la práctica es también por lo anteriormente dicho, un espacio de integración de saberes y conocimientos. Hablar de saberes y conocimientos, es ampliar la mirada epistémica, ya que los mismos aluden indefectiblemente a la integración de la experiencia, lo práctico y lo teórico conceptual. Se integra de igual manera a los sujetos/profesores implicados en este espacio a través de formas de trabajo colaborativo y solidario en el que cada uno desde su especialidad y lugar, aporta al proceso formativo de los estudiantes futuros docentes. Con la convicción, que la enseñanza es una tarea colectiva, los profesores de práctica, los de las escuelas sedes o asociadas junto a otros actores institucionales trabajan solidariamente en el proceso formativo de los estudiantes futuros docentes

Además y como otra forma de comprender las particularidades y la diversidad de este espacio, se lo puede entender también como un espacio de investigación, en particular, donde se desarrollan aspectos iniciáticos de investigación – acción ya que combina reflexión y acción. Las prácticas se convierten en objeto de reflexión y esta reflexión se traduce en acción para reiniciar el proceso en el devenir del proceso. Este proceso es de índole colectiva ya que involucra tanto a los estudiantes futuros docentes, sus pares, a los profesores especialistas en las diferentes disciplinas y a los pedagogos.

Desde esta perspectiva, se considera que el campo de la formación profesional, contribuye al logro de las siguientes finalidades formativas:

- Comprender el ejercicio de la profesión docente como una práctica social enmarcada en contextos sociales y culturales diversos.
- Asumir la actividad profesional docente como una actividad social y colaborativa.
- Reflexionar críticamente sobre las diversas dimensiones de la realidad educativa.
- Planificar, poner en práctica y evaluar propuestas de enseñanza y de aprendizaje contextualizadas.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Construir y desarrollar capacidades para y la acción práctica profesional en las aulas y en las escuelas como en las distintas actividades docentes en situaciones didácticamente previstas y en contextos sociales diversos.
- Comprender que el campo de la formación en la práctica profesional constituye un eje integrador en los diseños curriculares, que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos, al análisis, reflexión y experimentación práctica en distintos contextos sociales e institucionales.
- Entender la Práctica y Residencia pedagógica como un proyecto de trabajo interinstitucional fundamentado teóricamente que involucre tanto a las escuelas asociadas y organismos sociales como al Instituto Superior.

**ESPACIOS DE DEFINICION INSTITUCIONAL (EDI)**

De acuerdo a lo establecido a la normativa vigente (Resolución C.F.E. N° 24/07) “...los diseños jurisdiccionales pueden asignar hasta un 20 % de la carga horaria total para espacio de definición institucional (EDI)”.

Se entiende por Espacio de Definición Institucional a aquellas instancias curriculares que permiten recuperar experiencias construidas por las instituciones formadoras a partir del reconocimiento de las características de sus comunidades.

Estas opciones presentan la posibilidad de dar respuestas a demandas específicas y tienen la posibilidad de admitir cambios en los diferentes años de implementación del diseño curricular.

La definición de los espacios de nuestro Diseño Curricular surgió de los acuerdos logrados por los diversos actores institucionales que aportaron al diseño. Por lo que, la inclusión de este tipo de unidades curriculares posibilita la elección de diferentes temáticas que serán establecidas por las instituciones dentro de un repertorio posible de opciones. Estas unidades curriculares de definición institucional que conforman diversidad de campos de formación se consideran de importancia para la formación profesional, a la vez, que representan un valor pedagógico ya que permiten que los futuros docentes direccionen su formación dentro de sus intereses particulares, atendiendo a la definición de su perfil específico dentro de la carrera. En este sentido resulta necesario poner en consideración de los equipos institucionales, además de las temáticas y de los contenidos, los diversos

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

formatos: materia, seminarios o talleres, que configurarán a estas opciones institucionales.

**FORMATOS DE LAS UNIDADES CURRICULARES**

Las Unidades Curriculares<sup>3</sup> que conforman el diseño de la Formación Docente se organizan en relación a una variedad de formatos que, considerando su Estructura Conceptual, las Finalidades Formativas y su relación con las Prácticas Profesionales, posibilitan formas de organización, modalidades de cursado, formas de acreditación y evaluación diferenciales.

La coexistencia de esta pluralidad de formatos habilita, además, el acceso a modos heterogéneos de interacción y relación con el saber, aportando una variedad de herramientas y habilidades específicas que en su conjunto enriquecen el potencial formativo de este proyecto curricular.

La presencia de formatos curriculares diferentes y flexibles (asignaturas, seminarios, talleres, trabajos de campo, prácticas docentes, ateneos, tutorías), que expresan tanto enfoques disciplinares cuanto estructuraciones en torno a problemas o temas, permiten modos de organización, de cursado, de evaluación y de acreditación particulares y variados. Precisamente, la variedad de formatos permite un trazado de diferentes trayectorias que incluye también la definición de unas correlatividades mínimas para el desarrollo de recorridos académicos equivalentes.

Por otra parte, los Espacios de Definición Institucional habilitan para delinear recorridos formativos optativos y recuperar experiencias educativas propias de cada Instituto Formador – que se consideran relevantes para la formación docente en diferentes localidades o regiones- desde una mirada integral. La elección de estos espacios está sujeta a decisión de cada Instituto Superior de Formación Docente, y deberá ser acordada por los diversos actores institucionales, garantizando la articulación con el resto de las unidades curriculares y la carga horaria destinada a cada uno de los campos de la formación.

A continuación se explicitan los rasgos característicos de cada uno de estos formatos:

---

<sup>3</sup>Se entiende por “unidad curricular” a aquellas instancias curriculares 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 acreditados por los estudiantes. Res. 24/07.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **Asignatura:** se define por la organización y la enseñanza de marcos disciplinares y multidisciplinarios y brinda modelos explicativos de carácter provisional, a partir de una concepción del conocimiento científico como construcción. Para su desarrollo, se sugiere la organización de propuestas metodológicas que promuevan el análisis de problemas, la investigación documental, la interpretación de datos, la preparación de informes, el desarrollo de la comunicación oral y escrita, entre otros; su evaluación y acreditación.
- **Seminario:** se organiza en torno a un objeto de conocimiento que surge de un recorte parcial de un campo de saberes, que puede asumir carácter disciplinar o multidisciplinar, y permite profundizar en aspectos y/o problemáticas consideradas relevantes para la formación. Se propone el uso de estrategias didácticas que fomenten la indagación y reflexión crítica, la construcción de problemas y formulación de hipótesis o supuestos explicativos, la elaboración argumentada de posturas teóricas, la exposición y socialización de la producción. En cada ámbito institucional se podrá acordar el desarrollo de aproximaciones investigativas de sistematización y complejidad creciente acerca de nudos críticos que debatan la formación docente. La producción escrita de un informe, ensayo o monografía y su comunicación y socialización pueden constituirse en alternativas de revisión e integración de los contenidos abordados.
- **Taller:** se constituye en un espacio de construcción de experiencias y conocimientos en torno a un tema o problema relevante para la formación y se orienta a la producción de saberes y a la resolución práctica de problemas. Es un ámbito valioso para la confrontación y articulación de las teorías con desempeños prácticos reflexivos y creativos. Lo central en una propuesta de taller gira en torno de abordajes metodológicos que favorezcan el trabajo colectivo y colaborativo, la recuperación e intercambio de vivencias y experiencias, la toma de decisiones y la construcción de propuestas en equipos de trabajo, vinculados siempre al desarrollo de la acción profesional. La elaboración de proyectos, diseño de propuestas de enseñanza, construcción de recursos educativos, favorecen procesos de integración de los saberes elaborados durante su desarrollo.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **Trabajo de Campo:** está dirigido a favorecer una aproximación empírica al objeto de estudio y se centra en la recolección y el análisis de información sustantiva (desde diversos enfoques y con variadas estrategias metodológicas), que contribuyan a ampliar y profundizar el conocimiento teórico sobre un recorte del campo educativo que se desea conocer. El trabajo de campo favorece un acercamiento real al contexto, a la cultura de la comunidad, a las instituciones y los sujetos en los que acontecen las experiencias de práctica. Promueve una actitud interrogativa que enriquece la reflexión y la comprensión sobre las experiencias de Práctica Docente.
- **Prácticas y Residencias docentes:** son formatos cuya estrategia central es la participación progresiva en el campo de la práctica docente en las escuelas; e incluyen pasantías y ayudantías áulicas, prácticas de enseñanza de contenidos curriculares específicos, ámbitos diversificados de residencia, desarrollo de proyectos integradores, entre otras. Permiten asumir el rol profesional de manera paulatina, experimentar propuestas de enseñanza e integrarse en un grupo de trabajo escolar, aprovechando diversas experiencias para el ejercicio de la práctica docente y la actualización permanente.

Estos espacios se apoyan en ciertos dispositivos que favorecen la tarea conjunta entre los docentes de la Práctica Profesional de la Institución Formadora y los docentes orientadores de las escuelas asociadas para el acompañamiento de los estudiantes:

- **El Ateneo:** constituye un ámbito de reflexión para profundizar en el conocimiento y el análisis de casos relacionados con la práctica profesional docente, permite intercambiar y ampliar posiciones y perspectivas, entre estudiantes, docentes de las escuelas asociadas, docentes de Práctica y otros docentes de las instituciones formadoras.
- **La Tutoría:** se trata de un espacio de conocimiento que se construye en la interacción, la reflexión y el acompañamiento durante el recorrido de las prácticas. La tutoría abre 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 docente tutor y el practicante o

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

residente se involucran en procesos interactivos múltiples que favorecen la evaluación constante y permiten redefinir las metas e intencionalidades y revisar las estrategias didácticas.

- **Los grupos de discusión y debate:** son dispositivos que tienen por objeto la construcción compartida de saberes (propios de los tres campos de formación) conformándose como tales a partir de intereses comunes de estudiantes y profesores tanto al interior de las cátedras como de los ámbitos de integración, y también como formas de acompañamiento de determinados proyectos. En este sentido, dichos grupos deben permitir no sólo la revisión de los aprendizajes de los alumnos sino también la reconstrucción y/o reformulación de los saberes de los docentes en tanto formadores de futuros formadores. Estos espacios, ligados con el campo de la investigación y la producción de saberes, hacen posible someter a discusión las diferentes visiones que tienen los participantes, fundamentadas desde alguna perspectiva tanto teórica como empírica.

Dada la complejidad de los Campos de la Formación, los formatos y dispositivos anteriormente mencionados constituyen una sugerencia que ha de ser enriquecida y ampliada en el marco de las decisiones de cada institución formadora.

**UNIDADES CURRICULARES QUE SE PROPONEN COMO EDI**

**Campo de la Formación General:**

- Legislación escolar y legislación del trabajo docente
- Ceremonial y protocolo de los actos escolares
- Relación escuela comunidad – la construcción de proyectos en red
- Las tareas administrativas en el ámbito escolar

**Campo de la Formación Específica:**

- Estimulación temprana y cuidados del bebé de 45 días a 3 años
- Alimentación en el jardín maternal y en el jardín de infantes
- Taller de construcción de materiales didácticos
- Primeros auxilios

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- La organización y la gestión del jardín maternal y del jardín de infantes

**ORIENTACIONES GENERALES SOBRE EVALUACIÓN**

La evaluación, entendida como un proceso continuo y permanente que promueve el aprendizaje, tendrá en cuenta al estudiante desde una perspectiva global, focalizando no sólo en la apropiación del conocimiento desde lo conceptual, sino también desde lo procedimental y actitudinal.

Para ello, será necesario evaluar el trayecto formativo al/la alumno/a a través de dos tipos de evaluación: Formativa y Sumativa.

La Evaluación Formativa es la evaluación permanente del proceso de enseñanza – aprendizaje, como parte inherente del mismo. Para ello, cada docente deberá establecer criterios de evaluación específicos de cada espacio curricular pero, también, es conveniente acordar estos criterios a fin de brindar lineamientos claros, coherentes y uniformes con respecto a la formación.

La Evaluación Sumativa, se realizará a través de instancias de parciales evaluativas, exposiciones orales tanto individuales como grupales y trabajos de investigación donde se requiera de los/as alumnos/as desempeños de comprensión que pongan en juego sus habilidades para el uso práctico de los conocimientos adquiridos.

**Proceso de Evaluación de los diseños curriculares de la Formación  
Docente para la Educación Inicial y Educación Primaria en la provincia  
de Tucumán**

**1. Presentación**

La presente propuesta se enmarca en las resoluciones ministeriales N° 24/07; N° 30/07 Anexo 1; N° 188/12 y en los informes de evaluación de los años 2011 y 2012 presentados por la jurisdicción y consensuados en el ámbito nacional.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

En el marco de esta política nacional de transformación y jerarquización de la formación docente, el Ministerio de Educación de la Nación inició un proceso de evaluación de la Formación Inicial de los docentes, focalizando en las instituciones, en las prácticas docentes y en las trayectorias escolares de los estudiantes. Los resultados aportarían elementos de juicio para llevar a cabo la reformulación/actualización de los Diseños Curriculares de los Profesorados de Educación Inicial y Educación Primaria de todo el país.

El proceso de evaluación de la implementación de los nuevos diseños fue coordinado por el Instituto Nacional Formación Docente (INFD), a partir de acuerdos establecidos en el Consejo Federal de Educación (Res. CFE N° 134/11).

En consonancia con este marco, el dispositivo de evaluación fue acordado con los Directores de Nivel Superior y elaborado por los equipos técnicos de las Direcciones de Educación Superior de todo el país, teniendo en cuenta las particularidades de los diseños curriculares de cada una de las jurisdicciones y de la CABA. La indagación del desarrollo de los nuevos diseños curriculares tiene el propósito de aportar información a tres niveles del Sistema Educativo: el nacional, el jurisdiccional y el institucional. Se buscó posibilitar la reflexión y la toma de decisiones en política educativa para la nación.

En la jurisdicción la evaluación se implementó en dos etapas. La primera fue una etapa *muestral* que se desarrolló durante el año 2011 participando un grupo de 9 (nueve) Instituciones Superiores de Formación Docente: 6 (seis) de gestión estatal y 3 (tres) de gestión privada.

La segunda etapa se completó durante el año 2012 tomando la particularidad del *sondeo censal*. Se implementó el dispositivo en las 18 (dieciocho) instituciones restantes, tanto de gestión privada como estatal, completándose un total de 27 (veintisiete).

De acuerdo con estas fuentes el gobierno de la educación planteó algunas modificaciones al Diseño Curricular del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria, vigentes desde el 2009, en aspectos que pertenecen al diseño, cuestiones que tienen que ver con la gestión institucional y la trayectoria de los alumnos. Por cuestiones ajenas al diseño, serán implementadas oportunamente por los actores intervinientes y las autoridades educativas; por ejemplo reglamentos de práctica y residencia,

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

reglamentos académicos institucionales, códigos de convivencia, implementación de metodologías de enseñanza que contribuyan a la formación del pensamiento independiente, al trabajo en equipos, al uso de las TIC por los alumnos futuros maestros, en resumen, por aquellos aspectos que contribuyan decididamente a la consecución de los objetivos planteados en el diseño curricular y que dependan de la organización institucional y al trabajo de los actores involucrados.

**2. Aspectos relevantes**

En cuanto a los logros del diseño curricular señalados por los docentes, se podría hacer una distinción entre aquellos que han sido propuestos por los mismos instrumentos y aquellos que fueron señalados independientemente de los mismos. Lo expresado por docentes puede agruparse en *tres categorías*:

- logros generados en el diseño curricular de cuatro años de duración, con el aumento de horas de enseñanza y los nuevos formatos curriculares
- la incorporación de un campo de desarrollo curricular dedicado a la práctica profesional
- las reformas realizadas en las instituciones para adecuarse al cambio curricular.

En cuanto a las Prácticas Innovadoras, todos los Institutos Superiores reconocen su implementación, y si bien éstas son consideradas en su mayoría, por los docentes, como logros, las instituciones sostienen que dificultan este ejercicio factores que no se derivan del cambio curricular sino más bien, de la idiosincrasia de los docentes y de las instituciones que se traducen en “resistencia al cambio”, en términos generales.

Respecto a los Contenidos, el mayor número de alumnos reconoce que se repiten contenidos en los programas aunque esta situación produce consecuencias enriquecedoras porque la bibliografía y el enfoque de los docentes son distintos y complementarios. No se identifica repetición de textos en las distintas unidades curriculares. Por su parte, los docentes señalan ciertas problemáticas al respecto argumentando por ejemplo que:

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- no poder completar la cantidad de contenidos propuestos en las *unidades curriculares cuatrimestrales* (este rasgo se observa con un alto grado de recurrencia);
- revisar los contenidos de *Ciencias Sociales e Historia de la Educación Argentina*.
- redefinir la unidad curricular *Alfabetización Académica*.

En lo concerniente a los aspectos a mejorar, para el desarrollo del nuevo diseño curricular se registran aspectos vinculados con la normativa vigente en la jurisdicción o la ausencia de la misma;

- escasez de personal docente en el área de prácticas profesionales en relación con el número de alumnos; con mayor atención al eje de la práctica en todos sus aspectos para que signifique la mejora en la formación que señala el diseño curricular.
- la organización del tiempo y del espacio;
- la falta de disponibilidad de horas institucionales para la coordinación y articulación de la enseñanza;
- el tema “evaluación” aparece como un punto a resignificar entre los docentes en general y en el área de la práctica en particular.

En cuanto a las sugerencias para un mejor desarrollo del diseño curricular se propone lo siguiente:

- Incrementar la carga horaria de unidades curriculares correspondiente al campo de la formación general y específica o la anualización de las mismas.
- designar horas institucionales para el trabajo de integración de contenidos entre espacios curriculares y para la discusión y análisis de diferentes enfoques didácticos en las aulas que generen una mayor coherencia académica a lo largo de la carrera;
- incluir a todos los profesores en las distintas ofertas de capacitación que brindan el Ministerio de Educación de la Nación y de la Provincia;
- dictar cursos de capacitación para docentes sobre el uso de las TIC., entre otros, que, si bien son significativos para considerar desde el gobierno de la educación, no tienen como interés central una nueva propuesta de diseño curricular específicamente.

**3. Pautas para el diseño**

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

El proceso de diálogo con los actores institucionales en los encuentros realizados por la Dirección de Nivel Superior durante los primeros meses del año 2014 y la información brindada por los Institutos de Formación Docente fueron tomados como insumos complementarios de los resultados del proceso de evaluación realizado durante los años 2011 y 2012.

En forma simultánea se consideró las normativas referidas a la Formación Docente vigentes en el país y en especial la Resolución CFE N° 188/12 que en la consideración de este campo particular señala líneas de acción, logros y responsabilidades del gobierno nacional, del gobierno provincial y de ambos respecto del desarrollo de la formación. En el marco de la Política III “Fortalecimiento del Desarrollo Curricular”, la línea de acción B “*Actualización de los diseños curriculares de la formación docente de todos los niveles*” el gobierno de la educación tomó decisiones respecto de la reformulación de los Diseños Curriculares de la Formación Docente para los niveles inicial y primario.

Haciendo una síntesis de los criterios que se tuvieron en cuenta para dicho proceso se puede mencionar los siguientes:

- Respetar las normas nacionales respecto de tiempo de formación y horas establecidas para ello.
- Tomar como punto de partida los resultados de la Evaluación de los Diseños Curriculares.
- Consensuar con los Institutos Formadores y sus actores los aspectos fundamentales del diseño, a fin de mejorar su desarrollo.
- Adecuar aspectos vinculados con el tiempo y el espacio de formación que se constituyeron como determinantes en el proceso de desarrollo curricular:
  - presencia/ ausencia de unidades curriculares de formación general, *matemática y lengua y literatura*, por ejemplo en el Profesorado de Educación Inicial;
  - anualización de materias fundantes que por su carácter sustancial demandan mayor tiempo para la asimilación crítica del contenido y su relación de manera articulada con el Campo de la Práctica Profesional;

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- incremento de número de horas para el Campo de la práctica profesional,
- actualización de los contenidos y los formatos de las unidades curriculares del Campo de la Práctica Profesional, entre otros.
- actualizar el formato y las especificaciones de las unidades curriculares de los diseños vigentes, respetando, en general los contenidos propuestos.
- satisfacer las demandas de mejora, estableciendo acuerdos técnico-políticos para el desarrollo de esta nueva propuesta.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROFESORADO DE  
EDUCACION INICIAL**

**Carrera de 4 (cuatro) años académicos**

**CARGA HORARIA TOTAL: En horas cátedras: 4192 /En horas reloj::  
2794**

PRIMER AÑO (1056 HS. CÁTEDRAS)						
Campo	Unidades Curriculares	Tipo de Unidad	Régimen	Hs. Cat. Totales	Horas cátedras	
					1 C	2 C
Formación General	Pedagogía	Materia	ANUAL	96	3	3
	Psicología Educativa	Materia	ANUAL	96	3	3
	Didáctica General	Materia	ANUAL	128	4	4
	Lectura, Escritura y Oralidad	Taller	ANUAL	96	3	3
Formación Específica	Problemática de la Educación Inicial	Seminario	ANUAL	96	3	3
	Psicología del Desarrollo: Sujeto del Nivel Inicial I	Materia	ANUAL	96	3	3
	Matemática	Materia	ANUAL	64	2	2
	Lengua y Literatura	Materia	ANUAL	64	2	2
	Taller de Juego y Actividad Lúdica	Taller	ANUAL	128	4	4
	Expresión Artística/ Expresión Corporal	Taller	ANUAL	96	3	3
Formación Práctica Profesional	*Práctica Profesional I	Práctica Docente	ANUAL	96	3	3
<b>Total</b>				<b>1056</b>	<b>33</b>	<b>33</b>

\*Se designarán dos docentes a cargo de la *Práctica Profesional I*, un Pedagogo y un disciplinar, cada uno con 3 hs. Cátedras anuales.

▪ La Dirección de Educación Superior y Artística, podrá asignar al Instituto algunas de las funciones de la Resol. C.F.E. N° 140/11.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROFESORADO DE  
EDUCACION INICIAL**

SEGUNDO AÑO - ( 1088 HS CÁTEDRAS)						
Campo	Unidades Curriculares	Tipo De Unidad	Régimen	Hs. Cat. Totales	Hs cátedras	
					1 C	2 C
Formación General	Historia y Política Educativa Argentina	Materia	ANUAL	96	3	3
	Sociología de la Educación	Materia	ANUAL	64	2	2
	Tecnologías de la Información y de la Comunicación	Taller	ANUAL	64	2	2
	EDI	Materia	ANUAL	64	2	2
Formación Específica	Psicología del Desarrollo: Sujeto del Nivel Inicial II	Materia	ANUAL	96	3	3
	Didáctica del Nivel Inicial	Materia	ANUAL	96	3	3
	Educación Psicomotriz (cuerpo, sujeto y movimiento)	Materia	1° CUAT	64	4	0
	Estimulación, Atención y Educación Temprana	Taller	2° CUAT	64	0	4
	Didáctica de la Matemática I	Materia	ANUAL	96	3	3
	Didáctica de la Lengua y la Literatura	Materia	ANUAL	96	3	3
	Expresión Artística: Plástica	Taller	ANUAL	64	2	2
	Expresión Artística: Música	Taller	ANUAL	64	2	2
	EDI	Materia	ANUAL	64	2	2
Formación Práctica Profesional	*Práctica Profesional II	Práctica Docente	ANUAL	96	3	3
<b>Total</b>				<b>1088</b>	<b>34</b>	<b>34</b>

\*Se designarán dos docentes a cargo de la *Práctica Profesional II*, un Pedagogo y un Disciplinar, cada uno con 3 hs. Cátedras anuales.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROFESORADO DE  
EDUCACION INICIAL**

TERCER AÑO - ( 1088 HS CÁTEDRAS)						
Campo	Unidades Curriculares	Tipo De Unidad	Régimen	Hs. Cat. Totales	Hs cát sem	
					1 C	2 C
Formación General	Filosofía de la Educación	Materia	ANUAL	96	3	3
	Educación Sexual Integral	Taller	ANUAL	64	2	2
Formación Específica	Alfabetización en el Nivel Inicial	Seminario	ANUAL	64	2	2
	Didáctica de la Lengua y la Literatura II	Materia	ANUAL	64	2	2
	Didáctica de las Ciencias Sociales	Materia	ANUAL	96	3	3
	Didáctica de las Ciencias Naturales	Materia	ANUAL	96	3	3
	Educación Tecnológica y su didáctica	Taller	ANUAL	96	3	3
	Didáctica de la Matemática II	Materia	ANUAL	64	2	2
	Taller de integración y enseñanza de lenguajes artísticos: Expresión corporal, música y plástica	Taller	ANUAL	128	4	4
	EDI	Materia	1° CUAT	64	4	0
	EDI	Materia	2° CUAT	64	0	4
Formación Práctica Profesional	*Práctica Profesional III	Práctica Docente	ANUAL	192	6	6
<b>Total</b>				<b>1088</b>	<b>34</b>	<b>34</b>

\*Se designarán dos docentes a cargo de la *Práctica Profesional III*, un Pedagogo y un Disciplinar, cada uno con 6 hs. Cátedras anuales.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROFESORADO DE  
EDUCACION INICIAL**

CUARTO AÑO - ( 960 HS CÁTEDRAS)						
Campo	Unidades Curriculares	Tipo De Unidad	Régimen	Hs. Cat. Totales	Hs cátedra semanales	
					1 C	2 C
Formación General	Formación Etica y Ciudadana	Materia	ANUAL	64	2	2
	Integración e Inclusión Educativa	Taller	ANUAL	64	2	2
Formación Específica	Diseño, Enseñanza y Evaluación en Matemática	Taller integrado con la Residencia	ANUAL	64	2	2
	Diseño, Enseñanza y Evaluación en Lengua y Literatura	Taller integrado con la Residencia	ANUAL	64	2	2
	Diseño, Enseñanza y Evaluación en Ciencias Naturales	Taller integrado con la Residencia	ANUAL	64	2	2
	Diseño, Enseñanza y Evaluación en Ciencias Sociales	Taller integrado con la Residencia	ANUAL	64	2	2
	Diseño, Enseñanza y Evaluación de Lenguajes Artísticos Integrados: Expresión corporal, música y plástica.	Taller integrado con la Residencia	ANUAL	128	4	4
	EDI	Materia	1° CUAT	64	4	0
	EDI	Materia	2° CUAT	64	0	4
Formación Práctica Profesion	Práctica Profesional IV y Residencia Docente	Residencia Pedagógica Integral	ANUAL	320	10	10
Total				<b>960</b>	<b>30</b>	<b>30</b>

Se designarán dos docentes a cargo de la *Práctica Profesional IV y residencia docente, un Pedagogo y un Disciplinar, cada uno con 10 hs. Cátedras anuales.*

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
Cont. Anexo Único

**/5 (MEd)**

///...

**CARGAS HORARIAS POR CAMPO (EXPRESADA EN HORAS CÁTEDRA  
Y HORAS RELOJ) Y PORCENTAJES RELATIVOS**

**Carga horaria de la carrera expresada en 4192 HC / 2794 HR**

**Cuadro N°1**

Carga horaria por año académico		Carga horaria por Campo Formativo			
		F.G	F.E	F.P.P	EDI fuera campo
1º	1056	416	544	96	0
2º	1088	288	704	96	0
3º	1088	160	736	192	0
4º	960	128	512	320	0
EDI Fuera año	0	0	0	0	0
Total carrera	4192	992	2496	704	0
Porcentaje	100%	24%	59%	17%	0

**Cuadro N° 2**

Cantidad de UC por año		Cantidad UC por año y por campo				Cantidad UC por año y régimen de	
	Total	F. G.	F. E.	F. P. P.	EDI fuera de campo	Anuales	Cuattrim.
1º	11	4	6	1	0	11	0
2º	14	4	9	1	0	12	2
3º	12	2	9	1	0	10	2
4º	10	2	7	1	0	8	2
<b>Total</b>	<b>47</b>	<b>12</b>	<b>31</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>41</b>	<b>6</b>

...///



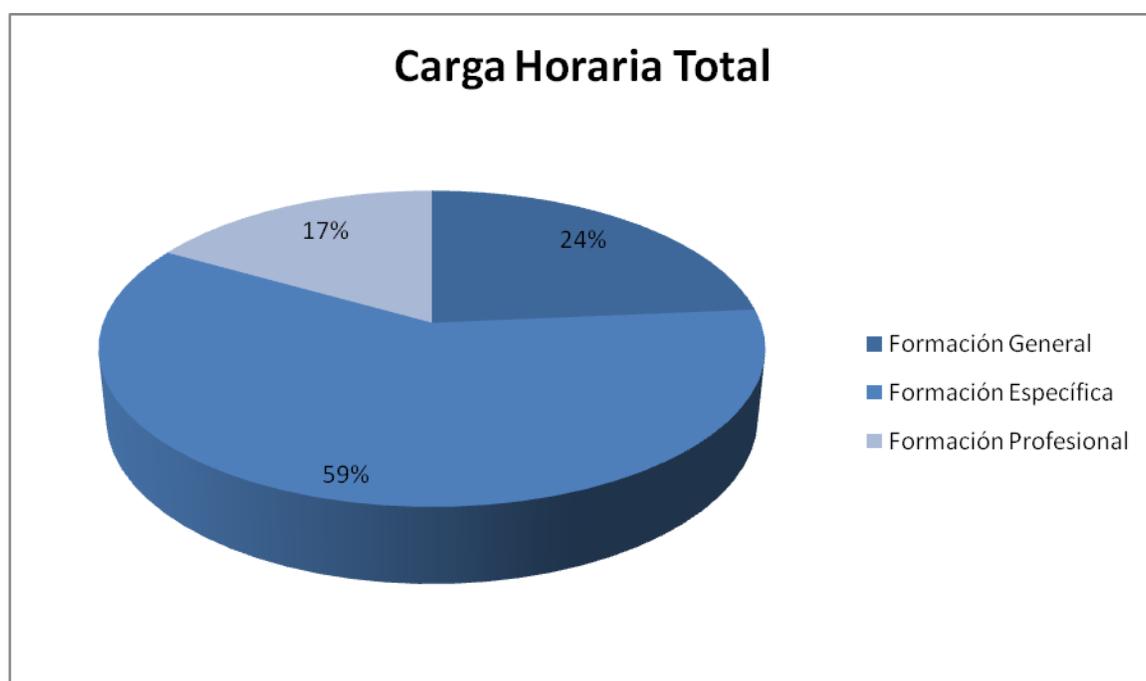
CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único

/5 (MEd)

///...

## CARGA HORARIA TOTAL

PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL		
	CARGA HORARIA	PORCENTAJE
FORMACIÓN GENERAL	992	24%
FORMACIÓN ESPECÍFICA	2496	59%
PRÁCTICA PROFESIONAL	704	17%
TOTAL	4192	100 %



...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**1º AÑO**

**CAMPO DE LA FORMACION**

**GENERAL**

### **F G 1. 1 - PEDAGOGÍA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** General

**Ubicación en el Plan de estudios:** 1º año

**Carga horaria:** 3 hs. Cátedra semanales

**Total:** 96 horas cátedra

**Régimen de cursado:** Anual

#### **Finalidades formativas**

Una forma de aproximarnos a la comprensión de la Pedagogía es reconocer su historicidad como así también su ontología, dimensiones que nos conducirán a concepciones de la pedagogía como un espacio no dogmático, productor tanto de conocimientos educativos como de subjetividades, que intervienen en la realidad de las prácticas para su efectiva transformación. (Guyot 1995).

Reconocer la historicidad de la pedagogía es también reconocerla en su potencial transformador y entender la ductilidad de sus fronteras epistémicas en estrecha relación con el contexto. El carácter histórico habilita también a entenderla en vínculo con el tiempo presente y pasado. Esto daría lugar a otras y nuevas pedagogías emergentes comprometidas con los tiempos presentes y pasados ya que asistimos a una época de profundos cambios.

En este sentido es que la Pedagogía se constituye en un saber que reflexiona críticamente acerca de la educación, develando, desmitificando y desnaturalizando sus nudos problemáticos en el devenir político, social y cultural actual. Los contenidos pedagógicos, desde esta perspectiva

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

problematizan la práctica educativa y sus maneras de movilizar el conocimiento. Preguntas como: qué, cómo y para qué enseñar, el quién y el para qué enseñar implican re-hacer el qué y cómo en relación al quién y su situacionalidad como punto de partida.

El propósito es que los saberes pedagógicos proporcionen a los estudiantes de la formación docente, instrumentos para la explicación y comprensión de los procesos educativos en sus diferentes ámbitos de intervención. Solidarios con la dilucidación de lo que sucede con la educación, en el desafío de su papel, el de los docentes y el de las instituciones educativas. Por esto se hace necesario recuperar la dimensión política de la educación en su carácter transformador. La politización o re-politización de la educación habilita nuevas respuestas y nuevos interrogantes, nuevas maneras, nuevas posibilidades, nuevas posturas, que implican la necesidad de la crítica para dar sentido y caracterización a lo educativo. ¿Cuáles son los contextos de la educación para los tiempos presentes?

La relación entre pedagogía y formación requiere poder repensar la educación desde una perspectiva amplia, a las instituciones educativas a partir de lógicas más democráticas e inclusivas, a la profesión docente comprometida con la realidad social, a la enseñanza como una práctica ética y política y a los sujetos en formación como sujetos de derecho, un sujeto concreto, sujetado a su territorialidad contextual y a su subjetividad.

El momento actual es de desafío formativo para las instituciones superiores de formación docente y para las instituciones del Sistema Educativo, en general, donde los futuros docentes han de desarrollar su profesión. Para esto, es necesario resignificar la acción educativa, en relación a procurar la pertinencia del conocimiento y el conocimiento en procura de transformaciones de la realidad, es decir, en transformaciones del pensar, del conocer y del hacer, tal cual lo requiere la complejidad del campo educativo.

Desde esta perspectiva, se considera que la materia Pedagogía contribuye al logro de las siguientes finalidades formativas:

- Apropriarse del corpus conceptual de la pedagogía para comprender a la educación como una práctica social, histórica y política adoptando una perspectiva integradora y relacional que permita comprender sus transformaciones y desafíos en diferentes contextos y tiempos.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- Entender la especificidad de la Pedagogía como saber-conocimiento que se ocupa del estudio, análisis e investigación de la educación y de las implicancias que tiene en las prácticas educativas concretas.
- Analizar críticamente los supuestos vigentes de la Pedagogía de la modernidad y las rupturas que operaron en los mismos en el devenir histórico.
- Analizar y valorizar a la Pedagogía como un campo de saberes-conocimientos que fortalece la formación del futuro docente en la comprensión del hecho educativo en sus múltiples dimensiones y en la construcción de herramientas teórico-metodológicas para la intervención.
- Analizar la educación desde sus múltiples atravesamientos: especulativos, sociales, culturales, históricos, políticos e ideológicos.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Eje 1: La Pedagogía:** La construcción del saber-conocimiento pedagógico como un espacio de reflexión crítica acerca de la educación. La pedagogía como saber-conocimiento teórico-práctico. La pedagogía como un saber-conocimiento que se constituye como una producción cultural que otorga nuevos sentidos a la acción educativa. La pedagogía como un saber-conocimiento con intencionalidad ético política.

**Eje 2: Las Pedagogías:** Pedagogía y realidad. Las pedagogías emergentes: Pedagogía de la memoria. Pedagogía de la indignación. Pedagogía de la tierra. Pedagogía socialista, La educación en derechos humanos. La relación dialéctica entre educación, sociedad, cultura, política, economía, justicia social, memoria y ciudadanía. La educación como práctica social, política y cultural. Latinoamérica y la educación popular. Convergencias y diferencias entre la educación popular y la pedagogía social.

**Eje 3: Pedagogía, Educación y Escuela:** El pensamiento pedagógico educativo de Paulo Freire. Aportes de Hannah Arendt al pensamiento educativo.

Las experiencias educativas escolares y no escolares. La organización educativa formal y otros formatos organizacionales alternativos. Educación informal. Los riesgos y límites de la pedagogización. La educación de adultos, génesis, características singulares y campos de actuación.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Redefinición de la escuela de la modernidad. El impacto de las nuevas tecnologías en la escuela y en las estrategias educativas.

**Eje 4: Pedagogía, Subjetividad y la Construcción del Vínculo Pedagógico:** Nuevas formas en la construcción del vínculo pedagógico. La educación como constructora de subjetividades. La dimensión ideológica de la educación y la mirada del otro.

Debates y sustentos sobre la diversidad cultural y la inclusión social y educativa. La educabilidad y la enseñabilidad. El problema de los límites de la educación. El derecho a la educación. Perspectivas de análisis: desde el sujeto y desde el contexto.

**Eje 5: Las Teorías Pedagógicas:** Las diferentes teorías pedagógicas-educativas de la modernidad. ¿Cómo leen la educación, la sociedad, el docente y los estudiantes las teorías pedagógicas?. Diferentes criterios de clasificación.

Entre la reproducción y la resistencia. Las teorías no críticas, las críticas y las postcríticas. Antecedentes, representantes, características principales y su repercusión y presencia en las prácticas educativas.

**Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:**

Profesor/a o Licenciado/a en Pedagogía. Profesor/a o Licenciado/a en Ciencias de la Educación. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos del Profesorado.

**Bibliografía**

- **ABRAMOWSKI, A.** *"No hace falta querer al niño que hay detrás del alumno para enseñarle"*. Entrevista Diario La Capital, Septiembre 2010. Rosario.
- **ABRAMOWSKI, A.** (2006), "Un amor bien regulado": los afectos magisteriales en la educación". En Frigerio, G. y Diker, G. (comps.): *Educación: figuras y efectos del amor*. Del estante editorial. Buenos Aires. (pp. 81-98). ISBN 987-21954-5-5
- **AGUILAR ROCHA** (2008), "La educación en Hannah Arendt". En *Revista de Filosofía*.
- **ALVAREZ URÍAF. Y VARELAJ.** (1986), *Arqueología de la escuela*. Cap. 1: "La maquinaria escolar". Ediciones La Piqueta.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**

**/5 (MEd)**

**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **AMADOR PINEDA, L. H.** (2007), "Formación en tiempos presentes hacia pedagogías emergentes". En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Universidad Nacional de Caldas. Colombia.
- **ANTELO, E.**(s/f), "Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar. En Frigerio, G. y Diker, G. *Educación: ese acto político*. Editorial del Estante.
- **ANTELO, E.** (2005), "La pedagogía de la época". En Serra, S. (Coord.) *La pedagogía y los imperativos de la época. Autoridad, violencia, tradición y alteridad*. Noveduc. Buenos Aires.
- **ARENDT, H.** (1996), "La crisis de la educación". En *Entre el pasado y el futuro. Seis ensayos de filosofía política*. Paidós. Madrid.
- **ARENDT, H.** (2003), *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Cap. V. Ediciones Península. Barcelona.
- **ARISTIZÁBAL, M.** "La categoría 'saber pedagógico' una estrategia metodológica para estudiar la relación pedagogía, currículo y didáctica". Popayán: ITINERANTES. N°. 4. 2006.pp. 43-48 -ISSN 1657-7124. Disponible en: <http://www.rhela.rudecolombia.edu.co/index.php/itin/article/viewFile/188/188>
- **AYUSTE GONZÁLEZ, A. y TRILLA BERNET, J.**(2005), "Las pedagogías de la modernidad y discursos postmodernos sobre la educación" En *Revista de educación*, núm. 336 pp. 219-248. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre336/re33613.pdf?documentId=0901e72b8124865a>
- **BALAM MARTÍNEZ ALVAREZ, D.** (2007), "La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?". En *Revista de Investigación Educativa* 5 julio-diciembre. ISSN 1870-5308. Xalapa.
- Instituto de Investigaciones en Educación (2010), Basado en **BAQUEROR.**: "Un monstruo grande y pisa fuerte". Universidad Veracruzana. En *Revista El Monitor de la Educación*. N° 25. Noviembre. Buenos Aires.
- **BAQUERO, R.** *La educabilidad bajo sospecha*. Disponible en: <http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/educabilidadCuadernos-Baquero.pdf>
- **CARLI, S.** (2003), "Educación Pública. Historia y promesas" .En Feldfeber Miriam (comp) *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo*. Noveduc. Buenos Aires.
- **CARUSO M. y DUSSEL I.** (1996), *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Cap. "Cultura y escuela". Kapelusz. Buenos Aires.
- **CARUSO M.** (s/f), "¿Una nave sin puerto definitivo?". En Pineau P; Caruso M. y Dussel I. *La maquinaria de la escuela: tres escritos sobre un*

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

*proyecto de la Modernidad*. Paidós. Cuestiones de educación. Buenos Aires.

- **CEREZO HUERTA, H.** (2007), “Corrientes pedagógicas contemporáneas”. En *Odiseo, Revista electrónica de pedagogía* nro 4. México.
- **CONNEL, R. W.** (1997), *Escuelas y justicia social*. Morata. Madrid.
- **CORNU, L.** (s/f), “Responsabilidad, experiencia y confianza”. En Frigerio, G. *Educación: rasgos filosóficos de una identidad*.
- **CUENCA, R.** (2012), “Sobre justicia social y su relación con la educación en tiempos de desigualdad”. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)* 1(1), 79-93. Disponible en: <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol1-num1/art3.htm>.
- **DUBET, F.** (2005), *La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?* Cap. 1. Gedisa. Barcelona.
- **DUBET, F.** (2012), Entrevista. Foro por la Educación Pública. Buenos Aires.
- **DUBET, F.** (2006) El declive de la institución, profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Barcelona, España. Gedisa, pág 123.
- **DUSCHATZKI, S. y SKLIAR C.** (2001), “La diversidad bajo sospecha”. En Larrosa J. y otros. *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Ed. Laertes. Buenos Aires.
- **DUSSEL I. y CARUSO M.** (1999), *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana. Buenos Aires. Argentina.
- **DUSSEL I. y SOUTHWELL, M.** (s/f), “La escuela y la igualdad: renovar la apuesta” en *Revista El Monitor*. N° 1. La escuela y la igualdad. Renovar la apuesta.
- **DUSSEL I. y SOUTHWELL, M.** (2010), “¿Qué y cuánto puede una escuela?” En *Revista el Monitor de la Educación*. N° 25. Buenos Aires.
- **DUSSELI.** (s/f), “¿Existió una pedagogía positivista?”, en: Pineau P, Caruso M, Dussel I: *La maquinaria de la escuela: tres escritos sobre un proyecto de la Modernidad*. Paidós. Cuestiones de educación. Buenos Aires.
- **DUSSEL, I.** (2008), *Del amor y la pedagogía: Notas sobre las dificultades de un vínculo*. Instituto Nacional de Formación Docente. Disponible en: <http://cedoc.infed.edu.ar/upload/NOVELESArticulo20220Dussel1.pdf>
- **DUSSEL, I., y SOUTHWELL, M.** (2005), *En busca de otras formas de cuidado*.
- **DUSSEL, I.** (2008), *A 30 años del golpe: Repensar las políticas de la transmisión en la escuela*. Seminario-Taller: “Pedagogías para este tiempo: Transmisión, afectos, contextos” Noviembre. FLACSO. Argentina.
- **FERNANDEZ ENGUITA, M.** (2008), “Escuela y ciudadanía en la era global”. En Frigerio G. y Diker, G. (comp) *Educación: posiciones acerca de lo común*. Ed. Del estante. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **FREIRE, P.** (s/f), *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores. México.
- **FREIRE, P.** (2002), *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI. Argentina.
- **FREIRE, P.** (2003), *El grito manso*. Siglo XXI. Buenos Aires.
- **FREIRE, P.** y otros (1992), *Educación liberadora. Bases antropológicas y pedagógicas*. Paidós. Argentina.
- **FREIRE, P.** (1996), *Política y educación*. Siglo XXI. Argentina.
  
- **GADOTTI, M.** (1988), *Pedagogía de la praxis*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
  
- **GADOTTI, M. y colaboradores** (2003), *Perspectivas actuales de la educación*. Siglo XXI. Buenos Aires.
  
- **GADOTTI, M. y otros** (2006), *Lecciones de Paulo Freire. Cruzando fronteras: experiencias que se completan*. CLACSO. Buenos Aires.
  
- **GADOTTI, M. y otros** (2008), *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. CLACSO Libros. Argentina.
  
- **GENTILI, P.** (2000), "La exclusión y la escuela: el apartheid educativo como política de ocultamiento". Laboratorio de Políticas Públicas (LPP) Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ). En *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad*. Santillana. Buenos Aires.
  
- **GRINBERG, S. y LEVY, E.** (2009), "Cap. 1 Dispositivos pedagógicos e infancia en la modernidad". En *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*. Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires.
  
- **GVIRTZ, S; GRINBERG, S. y ABREGÚ, V.** (2007), *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía*. Cap. 1. Buenos Aires.
  
- **HAMADACHE, A.** (1995), *Relaciones entre la educación formal y la no formal. Implicaciones para el entrenamiento docente*. Proyecto principal de educación en América Latina y El Caribe, Boletín 37, UNESCO OREALC, Santiago de Chile.
  
- **JACOTT, L. y MALDONADO, A.** (2013), *Educación para la ciudadanía: nuevos retos y perspectivas desde el enfoque de la justicia social*. Universidad Autónoma de Madrid.
- **LEWKOWICZI.** (2004), *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Paidós. Buenos Aires.
- **LOPEZ N.**(2004), *Educación y equidad: algunos aportes a partir de la noción de educabilidad*. IPE. UNESCO. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **MARIN MARIN, A.** (s/f), El debate teórico en torno a la educación: el origen y uso de los conceptos de pedagogía, ciencias de la educación, ciencias pedagógicas, pedagogías científicas y semejantes. Disponible en:  
<http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/040626182234-EI.html>
- **MCLAREN, P.** (2000), *Identidad y poder. Los educadores frente al multiculturalismo*. Paidós. Buenos Aires.
- **MENDOZA, C.** (2004), “La pedagogía como ciencia: notas para un debate”. *SCIELO Revista de Pedagogía* ISSN 0798-9792. Versión impresa. v.25 n.72. Caracas.
- **MICHEL SALAZAR, J. A.** (2006), “Sobre el estatuto epistemológico de las Ciencias de la Educación”. En *Revista Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida. Venezuela. Disponible en:  
<http://www.saber.ula.ve/dspace/bitstream/123456789/24026/2/articulo6.pdf>

df

- **NASSIF, R.** (1984) “Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980)”. En Nassif, R; Tedesco, J.C. y Rama. *El sistema educativo en América Latina*. Kapelusz. Buenos Aires.
- **NAVAL DURAN PAMPLONA, C.** (2008), “Teoría de la educación. Un análisis epistemológico”. EUNSA. Disponible en:  
[www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v32n127/v32n127a11.pdf](http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v32n127/v32n127a11.pdf)
- **PINEAU, P. DUSSEL, I. y CARUSO, M.** (2005), *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós. Buenos Aires.
- **PINEAU, MARIÑO y Otros** (2006), *El Principio del fin*. Colihue. Buenos Aires.
- **PINEAU, P.** “La Pedagogía entre la disciplina y la dispersión: una mirada desde la historia” Disponible en:  
[https://docs.google.com/document/d/1Zwav033hR11miEPR9VyN7GzDyl\\_eARoETspp0DBLFe\\_c/edit?hl=en\\_US&pli=1](https://docs.google.com/document/d/1Zwav033hR11miEPR9VyN7GzDyl_eARoETspp0DBLFe_c/edit?hl=en_US&pli=1)
- **POPKEWITZ T.** (2003) “Las tecnologías culturales como control. Prácticas culturales: Morfología del control”. En *Revista de Educación y Pedagogía*. Volumen XV. 37. Medellín.
- **PUIGGRÓS, A.** (1996), *Qué pasó en la educación argentina. Desde la conquista hasta el menemismo*. Kapelusz. Buenos Aires.
- **RIGAL, L.** (2004), *El sentido de educar. Crítica a los procesos de transformación en Argentina, dentro del marco latinoamericano*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **ROSALES CÁRDENES, O., ARELLANO, G.** (2008), Culturas Juveniles, Comunicación y Pedagogía. Nuevos interrogantes a la escuela. En *Revista Educación y Pedagogía*. Volumen XX. N° 50.
- **RUBIO, G.** (2007), “Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta”. En *Nómades Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* 15. Publicación electrónica de la Universidad Complutense ISSN 1578 – 6730. Disponible en:

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**

**/5 (MEd)**

**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**Cont. Anexo Único**

///...

<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/15/gracielarubio.pdf>

- **SIEDI.** (2010), “Inclusión, igualdad y diferencia en un cumpleaños feliz”. En *Revista el Monitor de la Educación*. N° 25. Buenos Aires.
- **TADEU da SILVA, T.** (1998), “Educación postcrítica, currículum y formación docente”. En Birgin y otros (comp.) *La formación docente, cultura, escuela y política*. Troquel Educación. Argentina.
- **TORRES, C. A.** (2006), *Las políticas de educación no formal en América Latina*. Siglo XXI. Argentina.
- **UNAMUNO, M.** (1940) *Amor y pedagogía*. Espasa-Calpe. Buenos Aires.
- **VARGAS PEREZ, A.** (s/f), “Pedagogía: historia, interpretación e identidad”. Notas para fundamentar la complejidad de la Pedagogía. Disponible en:  
[http://www.cese.edu.mx/revista/Pedagogia\\_hist\\_interp\\_ident.htm](http://www.cese.edu.mx/revista/Pedagogia_hist_interp_ident.htm)
- **VELAZQUEZ, I.** (2008), “Una aproximación al mapa disciplinar de la Pedagogía”. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en:  
<http://es.calameo.com/read/000073428167feae390dc>
- **YUNI J. y URBANO C.** (1999), “El conocimiento científico de la Educación”. En: *Mapas y Herramientas para hacer la escuela*. Ed. Brujas Córdoba. Argentina.
- **SOUTHWELL, M.** (2007) *Docentes: la tarea de cruzar fronteras y tender puentes*. Serie Pedagogía (Versión electrónica) Explora. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en:  
<http://explora.educ.ar/wp-content/uploads/2010/04/PEDAG04-Docentes1.pdf>
- **TERIGI, F.** (2012) *Saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia y en la investigación*. (Versión electrónica) En: Foro Latinoamericano de Educación (8°, 2012, Buenos Aires, Argentina) Fundación Santillana. Disponible en:  
[http://www.fundacionsantillana.com/upload/ficheros/noticias/201304/8vo\\_foro\\_baja.pdf](http://www.fundacionsantillana.com/upload/ficheros/noticias/201304/8vo_foro_baja.pdf)
- **MALDONADO, S.** (2011) *Autorizados a enseñar*. En: *Diálogos y relatos acerca de la autoridad de los docentes*. Serie Formación y Trabajo Docente, (Versión electrónica) Buenos Aires: Secretaría de Educación y Estadísticas de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA). Disponible en: <http://www.ctera.org.ar>
- **DUSSEL, I.** (2013) *El sentido de la justicia*. En: *30 años de educación en democracia*. (versión electrónica) UNIPE: pp.9-12, Disponible en:  
<http://editorial.unipe.edu.ar/wp-content/uploads/2013/10/UNIPE-Especial-30-a%C3%B1os-de-educaci%C3%B3n-en-democracia.pdf>
- **PINEAU, P.** (2008) *El derecho a la educación*. Argentina: Movimiento de educación popular y promoción social. Fe y Alegría de Argentina. Disponible en: <http://www.slideshare.net/fajoni/educacin-como-derecho-pineau>

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **CANTARELLI, M.**(2005) Fragmentación y construcción política: De la demanda a la responsabilidad. Jornadas NOA-NEA de cooperación técnica con equipos de gestión provincial (4°, Chaco, 2005) Buenos Argentina: Ministerio de Educación. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/169011632/Cantarelli-M-Fragmentacion-y-construccion-politica-de-la-demanda-a-la-responsabilidad>

**Videoteca:**

- Canal Encuentro, Ministerio de Educación ( 2008) . Serie: Explora. Pedagogía. Capítulo 1: Maestros y profesores. La configuración de la identidad docente en el sistema educativo argentino (Video) Disponible en: [http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec\\_id=101780](http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=101780)
- Cátedra Paulo Freire, ITESO Universidad Jesuita de Guadalajara (2000). Ética,Utopía. La educación que transforma el mundo y el educador como “artista”.(Video) Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=-TmBRbSuUao>
- Entrevista a Phillipe Meirieu a cargo de Gabriel Brener- Ministerio de Educación (2013)

**FG 1. 2 - PSICOLOGIA EDUCACIONAL**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** General

**Ubicación en el Plan de estudios:** 1° año

**Carga horaria:** 3 hs. Cátedra semanales

**Total:** 96 horas cátedra

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

La *Psicología Educativa* permite comprender las interrelaciones entre la Psicología y la Educación, tanto en las prácticas escolarizadas como en las no escolarizadas, centrando su atención en el aprendizaje del Sujeto educativo como el Sujeto cognoscente, cuya subjetividad está comprometida en el aprendizaje, y a la vez, como Sujeto epistémico, afectivo, cotidiano, social.

La complejidad de los problemas concretos del aprendizaje en sus respectivos contextos, no encuentran respuestas en una sola teoría ni en una sola disciplina, tampoco desde una única línea de investigación psicológica. Esto plantea la necesidad de investigaciones interdisciplinarias, para lo cual la Psicología Educativa debe mantener su identidad disciplinar, con conceptualizaciones propias, generando conocimientos en su área específica. La demanda social ante situaciones-problema cada vez más complejas, requiere del abordaje interdisciplinario, ya que las investigaciones de un campo único no resultan suficientes para su interpretación, obstaculizando la comprensión de la pluralidad de las diversas dimensiones de la realidad.

La unidad curricular aspira a brindar una visión integradora de las contribuciones psicológicas para la descripción, interpretación, explicación e intervención en los fenómenos y hechos educativos y sobre los fundamentos que la disciplina ofrece para la toma de decisiones en el currículo y el tratamiento de la diversidad en escenarios educativos y culturales. Con este fin se presentarán marcos teóricos sobre el Aprendizaje, posibles ámbitos de trabajo e intervención del profesional dentro del campo de la Psicología Educativa, la cognición y sus relaciones con la cultura, que incluirán la referencia al contexto histórico y al desenvolvimiento de las ideas.

El objetivo principal es la comprensión y el estudio de los fenómenos y procesos educativos, la naturaleza social y socializadora de los mismos. Aborda las dimensiones que constituyen al sujeto y sus posibilidades de aprender, la estructura subjetiva determinada por una cultura que le impone códigos de comunicación y marcos referenciales.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

La Psicología Educacional es considerada como un campo de prácticas vinculado con los procesos educativos que en contextos y condiciones diversas realizan diferentes grupos sociales, se caracteriza por ser fundamentalmente operativa e instrumental con un criterio de epistemología convergente, cuyo espacio es abordado desde una perspectiva interdisciplinaria. Al estudiar los fenómenos y los procesos educativos como fenómenos complejos, en su naturaleza social y socializadora, es decir como prácticas sociales, reclama una confluencia de miradas disciplinares diversas, y su inserción en el campo más amplio de las ciencias sociales, esto es lo que permite comprender la dimensión histórico/social/cultural de los fenómenos que estudia.

Las finalidades formativas de esta unidad curricular son:

- Analizar la relación entre Psicología y Educación y sus efectos sobre la práctica de escolarización.
- Reconocer las características institucionales de cultura, ideología, estilo, etc. y las diferentes concepciones de enseñanza-aprendizaje a fin de lograr realizar un diagnóstico que les permita el abordaje de determinadas situaciones.
- Analizar las particularidades de los procesos de aprendizaje y construcción de conocimiento en el régimen de trabajo escolar
- Comprender las relaciones entre los procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza desde diferentes perspectivas teóricas.
- Investigar sobre las diferentes problemáticas del campo educativo, sus causas y consecuencias.
- Planificar estrategias de intervención ante las distintas problemáticas, como así también modelos de prevención.
- Desimplicar la incidencia de la diversidad como factor determinante del fracaso escolar

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Eje 1: Psicología y Educación.** Evolución epistemológica de la Psicología de la Educación. Relación entre Psicología y Educación. Definición. Objetivo. Triple finalidad. Aprendizaje escolarizado y no escolarizado.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Eje 2: Las Instituciones Educativas.** Psicología Institucional. Las instituciones como escenario de los aprendizajes educativos y escolares. El análisis institucional: elementos para su comprensión. Algunos conceptos para analizar las instituciones educativas desde un enfoque psicosocial.

**Eje 3: La Construcción del conocimiento.** Epistemología de las distintas Teorías Psicológicas del Aprendizaje. El Conductismo, Neoconductismo, la Gestalt, la Psicología Cognitiva, la Teoría Psicogenética, Teoría de las Inteligencias Múltiples, la Neuropsicología, la Teoría del Aprendizaje Significativo, del Andamiaje de Bruner, la Teoría Socio-Histórico-crítica y la Teoría Psicoanalítica. Su desarrollo y aplicación.

**Eje 4: Problemas abordables de las prácticas educativas abordables desde una perspectiva psicoeducativa.** La motivación. y actitudes. Relaciones interpersonales. Aprendizaje personal escolar y social. El aula como espacio de convivencia psicosocial. Algunas concepciones sobre el fracaso escolar. La educabilidad como capacidad de los individuos y la educabilidad como propiedad de las situaciones educativas.

**Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:**

Profesor/a o Licenciado/a en Psicología. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos del Profesorado.

**Bibliografía**

- **BAQUERO R.** (2007), *Los Saberes sobre la escuela. Acerca de los límites de la producción de saberes sobre lo escolar.*
- **FRIGERIO, G.** *Las formas de lo escolar.* Serie Educación, Del Estante Editorial. Buenos Aires.
- **BAQUERO, R** (2008), *De las dificultades de predecir: educabilidad y fracaso escolar como categorías riesgosas.* BAQUERO, R; PEREZ, A; TOSCANO, A; *Apropiación y sentido de la experiencia escolar.* Rosario. Homo Sapiens.
- **BOGGINO, N.** (2000), *La escuela y el aprendizaje escolar.* Ediciones Homo Sapiens. Rosario.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **BRAILOVSKY, D.** (Coord.) (2008), *Sentidos perdidos de la experiencia escolar*. Editorial Ensayos y Experiencias. México.
- **CARRETERO, M.** (1998), *Introducción a la psicología cognitiva*. Editorial Aique. Buenos Aires.
- **CARUSO, M.; DUSSEL, I.** (1996), *De Sarmiento a los Simpsons*. Editorial Kapelusz Buenos Aires.
- **CASTORINA, J.A.** (s/d) *Psicología del Aprendizaje*. Editorial Gedisa
- **CASTORINA, J.A. y DUBROVZKY, S.** (2000), *Vigotzky. Su proyección en el pensamiento actual*. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **CASTORINA, J.A. y DUBROVZKY S.** (2006), *Psicología cultura y educación: perspectiva desde la obra de Vigotzky*. Noveduc Libros. Buenos Aires.
- **CHARDON, M. C.** (2000), *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educativa*. Eudeba, Buenos Aires.
- **COLL, C.** (1998), *Psicología de la Educación*. Editorial EDHASA España.
- **COLL, C.** (1997), *El conocimiento Psicológica y su impacto en las transformaciones educativas*. Seminario de los Estados Americanos .Buenos Aires.
- **CUBERO PÉREZ, R.** (2000), *Psicología de la educación*. Editorial MAD. Sevilla.
- **DELVAL, J.** (1983), *Crecer y pensar; la construcción del conocimiento en la escuela*. Editorial Laia. Barcelona.
- **DÍAZ, R.; ALONSO, G.** (2004), *Construcciones de espacios interculturales*, Miño y Dávila Editores. Argentina.
- **ELICHIRY, N. (s/d)**, *¿Donde y como se aprende?* Eudeba. Buenos Aires.
- **ELICHIRY, N. E.** (1996), *Psicología Educativa: hacia la construcción de nuevas inserciones profesionales*. Ensayos y Experiencias N 12, Buenos Aires.
- **ELICHIRY, N. E.** (2000), *Aprendizaje de niños y maestros*. Editorial Manantial. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **ELICHIRY, N. E.** (2004), *Aprendizajes Escolares*. Editorial Manantial. Buenos Aires.
- **FILLOUX, J. C.** (2001), *Campo Pedagógico y Psicoanálisis*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires.
- **GAGNÉ, R.** (1985), *Las condiciones del Aprendizaje*, Mc Graw Hill. México
- **GARCÍA, M. No.** (s/d), *La subversión del discurso psicológico; contribuciones del Psicoanálisis*. Publicación. Facultad de Filosofía y Letras. UNT.
- **GARCÍA, R.** (2000), *El conocimiento en construcción*. Gedisa Editorial. España.
- **GARDNER, H.** (1993), *La mente no escolarizada*, Editorial Paidós Barcelona.
- **LACASA, P.** (1994), *Aprender en la Escuela, aprender en la calle*. Editorial Visor. Madrid.
- **MARTIN-BARO, I.** (1996), *Acción e Ideología- Psicología Social desde Centro América*. UCA, El salvador.CA.
- **MENIN, O. Comp.** (s/d), *Aulas y Psicólogo, La prevención en el campo Educativo*. Ediciones Homo Sapiens Rosario.
- **MORÍN, E.** (1999), *La cabeza bien puesta*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires.
- **NOVAK, J. D.** (1998), *Conocimiento y Aprendizaje*. Editorial Alianza. Madrid.
- **NOVAK, J. D. y García, F.** (1993), *Aprendizaje Significativo: Teorías y Modelos*: Cincel. Madrid.
- **PALACIOS, J.; MARCHESI, Á. y COLL, C.** (1995), *Desarrollo Psicológico y Educación*. Alianza Psicológica. Madrid
- **PIAGET, J.** (1975), *Problemas de Psicología genética*. Editorial Ariel. Barcelona.
- **PICHÓN RIVIERE, E.** (1990), *Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Ediciones Cinco. Buenos Aires.
- **POZO, Ignacio** (1994), *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Ediciones Morata. Madrid.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **QUIROGA, ANA P. DE:** (1997), *Matrices de Aprendizaje*. Ediciones Cinco. Buenos Aires.
- **QUIROGA, ANA P. DE:** (1997), *Enfoques y Perspectivas en Psicología Social* Ediciones Cinco. Buenos Aires.
- **SANTROCK, J.W.** (2002), *Psicología de la educación*; MC. México.
- **SCHLEMENSON, S,** (s/d), *El aprendizaje un encuentro de sentidos*. Kapelusz. Argentina
- **WERTSCH, J. W.** (1997), *Mente Sociocultural. Infancia y Aprendizaje*. Madrid.
- **WERTSCH, J. W.** (1988), *La formación Social de la mente*. Editorial Paidós. Barcelona.
- **VIGOTZKY, L.** (1988), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Grijalbo. México.
- **VIGOTSKY, L.** (1956), *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Akal. Madrid

### **FG 1.3 - DIDÁCTICA GENERAL**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** General

**Ubicación en el Plan de estudios:** 1° año

**Carga horaria:** 4 hs. Cátedra semanales

**Total:** 128 horas cátedra

**Régimen de cursado:** Anual

#### **Finalidades formativas**

La *Didáctica* es una disciplina sustantiva y compleja, con gran legitimidad en el campo de la educación, que tiene como propósito desentrañar el sentido educativo de la práctica docente, esto es, ayudar a comprender los problemas de la enseñanza en el aula; ello implica debatir los supuestos subyacentes en los procesos de formación que se desarrollan a lo largo del sistema educativo (Díaz Barriga 2009)<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Díaz Barriga, A. (2009) *Pensar la didáctica*. Buenos Aires: Amorrortu.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Se trata de una disciplina con un profundo anclaje histórico político, comprometida con la práctica, pues los problemas de los que se ocupa, son de tipo práctico (Contreras Domingo 1990)<sup>5</sup>. El conocimiento de esa práctica se logra en una relación dialéctica, mutuamente constitutiva, con la teoría. De este modo, la didáctica influye en la construcción de su objeto, la enseñanza, colaborando en la transformación de la práctica, a través de estimular la autoconciencia crítica de los docentes, que son los que se enfrentan a las presiones cotidianas de la misma.

Esta disciplina se reconoce comprometida con un proyecto social de política educativa y se propone atender los problemas que el mismo plantea encontrando las mejores soluciones para facilitar la buena enseñanza (Camilloni, 2007)<sup>6</sup>. La didáctica no debe perder su carácter propositivo (Steiman y otros, 2006)<sup>7</sup>, ya que es una característica de la disciplina su responsabilidad con el docente y la práctica.

Desde el punto de vista de sus relaciones con las didácticas específicas, aun reconociendo las autonomías respectivas, *la Didáctica general puede constituirse como una disciplina convocante, aglutinante, para que en el mundo de los académicos se genere un espacio de participación en el que didactas generales y específicos puedan interactuar y debatir en el marco de las cuestiones fundantes que plantea una Didáctica concebida como ciencia social* (Steiman y otros, Op. cit. pág. 49)

En ese marco, esta unidad curricular contribuirá al logro de las siguientes finalidades formativas:

- Advertir la complejidad del campo de la didáctica y su potencialidad explicativa de los procesos de enseñanza que se desarrollan en diferentes contextos de enseñanza
- Analizar prácticas de enseñanza en situaciones educativas reales, en el ámbito de instituciones educativas formales y no formales.
- Reconocer la importancia de asumir un compromiso ético y político con la tarea de enseñar.

---

<sup>5</sup> Contreras Domingo, J. (1990) *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid: Akal

<sup>6</sup> Camilloni, A. (2007) *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

<sup>7</sup> Steiman, J. Misirlis, G., Montero, M. (2006) *Didáctica general, Didácticas específicas y contextos socio-históricos en las aulas de la Argentina*. En FIORITI, G. –Comp.- (2006) *Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza*. Buenos Aires. Miño y Dávila

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Analizar diferentes modelos conceptuales acerca de la enseñanza y el currículum en tanto construcción social.
- Adentrarse en el conocimiento de múltiples relaciones posibles con la didáctica específica de su disciplina.
- Comprender que la toma de decisiones referidas a la intervención docente requiere de la articulación dialéctica entre los conocimientos teóricos y la práctica.
- Reflexionar acerca del papel que cumplen los diferentes componentes de un diseño, para el logro de planes de enseñanza articulados, coherentes y fundamentados.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Eje 1: La Didáctica:** Algo acerca de la genealogía: los procesos de constitución de la didáctica como disciplina científica. Relaciones de la didáctica general con las didácticas específicas.

**Eje 2: La enseñanza:** La enseñanza, objeto de estudio de la Didáctica. Relaciones entre educación y enseñanza. Enfoques de enseñanza. La enseñanza como práctica social, política e histórica. La reflexión sobre la propia práctica docente en la formación de profesores y su relación con la buena enseñanza.

**Eje 3: La problemática curricular:** ¿Qué enseñar? La selección del contenido como proceso histórico y político. El currículum como norma organizadora de teorías y prácticas en la escuela. El currículum como bisagra entre lo prescripto, lo real, lo oculto y lo nulo.

Conocimiento disciplinar y conocimiento escolar: acerca de la transposición. El conocimiento cotidiano.

La concreción curricular: entre las macropolíticas y las planificaciones de aula.

**Eje 4: Decisiones para favorecer buenas prácticas de enseñanza:** Diseños que orientan la enseñanza. El currículum como marco para la programación de la acción docente. La planificación como práctica anticipatoria y como modelo de intervención.

Las intencionalidades; entre principios de procedimientos y objetivos de proceso, expresivos y terminales.

Selección y organización del contenido para su enseñanza.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

¿Cómo enseñar? ¿Existen los métodos correctos? Diseño de estrategias. Recursos y materiales.

¿Qué y cómo evaluar? Concepciones acerca de la evaluación. Instrumentos.

**Eje 5: Los sujetos implicados en el enseñar y el aprender:** Docentes y estudiantes. Los afectos en las relaciones pedagógicas ¿Qué docente para el desarrollo de buenas prácticas? El estudiante como sujeto de derecho. La problemática de la inclusión. El aprendizaje del oficio de estudiante.

**Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:**

Profesor/a o Licenciado/a en Pedagogía. Profesor/a o Licenciado/a en Ciencias de la Educación. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos del Profesorado.

**Bibliografía**

- **AAVV**, (1996), *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós. Buenos Aires.
- **ABRAMOWSKY, A.**, (2010), *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Paidós. Buenos Aires.
- **ALLIAUD, A.; ANTELO, E.** (2009), *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Aique. Buenos Aires
- **ALVAREZ MÉNDEZ, J. M.** (2001), *Entender la didáctica, entender el currículum*. Miño y Dávila Madrid.
- **ANGULO RASCO, F y BLANCO, N.** -Coord.- (1994), *Teoría y Desarrollo del Currículum*. Aljibe. Málaga.
- **APPLE, M; T. TADEU DA SILVA y P. GENTILI**, (1997), *Cultura, política y currículum. Ensayo sobre la crisis de la escuela pública*. Losada. Buenos Aires.
- **ANIJOVICH, R.** -Comp.- (2010), *La Evaluación significativa*. Paidós. Buenos Aires.
- **ANIJOVICH, R.** (2009), *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós. Buenos Aires
- **ANIJOVICH, R. y MORA, S** (2012), *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique. Buenos Aires
- **BAIN, K.** (2006), *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, PUV, Valencia.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **BOLÍVAR, A.** (2008), *Didáctica y currículum. De la modernidad a la posmodernidad.* Aljibe. Málaga.
- **BURBULES, N.** (1999), *El diálogo en la enseñanza.* Amorrortu. Buenos Aires
- **CAMILLONI, A.** (2007), *El saber didáctico.* Paidós. Buenos Aires.
- **CARBONELL, J.** (2002), *La aventura de innovar. El cambio en La escuela.* Morata. Madrid.
- **CLEMENTE LINUESA, M., BELTRÁN LLAVADOR, F., MARTINEZ BONAFÉ, J., MARRERO ACOSTA, J., RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, J., Y SANTOS GUERRA, M.A.** (2013), *Currículum, ámbitos de configuración y de tomas de decisiones. Las prácticas en su desarrollo.* Morata. Madrid.
- **CONTRERAS DOMINGO** (1990) *Enseñanza, currículum y profesorado.* Akal. Madrid.
- **CONNELL, R. W.** (1997), *Escuelas y justicia social.* Morata. Madrid.
- **DE ALBA, A.** (1995), *Currículum: Crisis, mito y perspectiva.* Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **DA SILVA, T. T.** (1999) *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículum.* Auténtica Editora.
- **DA SILVA, T. T.** (1995), *Escuela conocimiento y currículum Ensayos críticos.* Miño y Dávila Buenos Aires.
- **DAVINI, M.C.** (2008), *Métodos de enseñanza.* Santillana. Buenos Aires.
- **DÍAZ BARRIGA, A.** (2009), *Pensar la didáctica.* Amorrortu. Buenos Aires.
- **DUSSEL, I., BRITO, A. y NÚÑEZ, P.** (2007), *Más allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina.* Santillana. Buenos Aires.
- **FENSTERMACHER, G. Y J. SOLTIS,** (1999), *Enfoques de la enseñanza.* Amorrortu. Buenos Aires.
- **FENSTERMACHER, G.** (1994), *Tres aspectos de la filosofía de la enseñanza.*
- **WITTRICK, M.** *Investigación de la enseñanza, I.* Paidós. Barcelona.
- **FELDMAN D.** (2010), *Enseñanza y escuela.* Buenos Aires Argentina, Edit. Paidós.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **FELDMAN, D.** (2010), *Didáctica general*. - 1a ed. - Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación, 2010. (Aportes para el desarrollo curricular) Disponible en: [cedoc.infed.edu.ar/upload/Didactica\\_general.pdf](http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Didactica_general.pdf).
- **FIORITI, G.** –Comp.- (2006), *Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **FREIRE, P.** (2003), *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- **FREIRE, Paulo** (2003), *El grito manso*. Argentina. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- **FRIGERIO, G. y DIKER, G.** (2005), *Educación, ese acto político*. Del Estante. Buenos Aires.
- **GENTILLI, P.** (2012), *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Siglo XXI-CLACSO. Buenos Aires.
- **GIMENO SACRISTÁN, J., PERRENOUD, P., CLEMENTE LINUESA, M. y FEITO ALONSO, R.** (2011), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Morata. Madrid.
- **GIMENO SACRISTÁN, J.** –Comp.- (2010), *Saberes e incertidumbre sobre el currículum*. Morata. Madrid.
- **GIMENO SACRISTÁN, J.** (1998), *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata. Madrid.
- **GIMENO SACRISTÁN, J y PÉREZ GÓMEZ, A.** (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. Madrid.
- **GVIRTZ, S. Y M. PALAMIDESSI** (1998), *El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza*. Aique. Buenos Aires.
- **HILLERT, F.** (2011), *Políticas curriculares. Sujetos sociales y conocimiento escolar en los vaivenes de lo público y lo privado*. Colihue. Buenos Aires
- **JACKSON, P.** (2002), *Práctica de la enseñanza*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- **LITWIN, E.** (2008), *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós. Buenos Aires.
- **MORIN, E.** (2001), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós. Barcelona.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **PEREZ GÓMEZ, A.** (1999), *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata. Madrid.
- **PERRENOUD, P.** (2008), *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Ediciones Colihue. Buenos Aires.
- **ROCKWELL, E.** –Coord.- (2001), *La escuela cotidiana*. FCE. México.
- **SANJURJO, L. y TRILLO, F.** (2008), *Didáctica para profesores de a pie*. Homo Sapiens. Rosario.
- **SANJURJO L. y VERA, M. T.** (1997), *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Homo Sapiens. Rosario.
- **SANJURJO, L.** (2002), *La formación práctica de los docentes*. Homo Sapiens. Rosario.
- **SANJURJO, L. y RODRÍGUEZ, X.** (2003), *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Homo Sapiens. Rosario.
- **STEIMAN, J.** (2008), *Más didáctica (en la educación superior)*. Miño y Dávila – UNSAM Edita. Buenos Aires.
- **STENHOUSE, L.** (1991), *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata. Madrid.
- **TIRAMONTI, G.** –Comp.- (2010), *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes de la escuela media*. Manantial. Buenos Aires.
- **TORRES, J.** (2010), *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Morata. Madrid.
- **YUNI, J.** –Comp- (2009), *La formación docente. Complejidad y ausencias*. Encuentro Grupo Editor. – Facultad de Humanidades UNCa. Córdoba.
- **ZOPPI, A. M.** (2008), *El planeamiento de la educación en los procesos constructivos del currículum*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

**FG 1. 4 - LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller

**Campo de Formación:** General

**Ubicación en el Plan de estudios:** 1° año

**Carga horaria:** 3 hs. Cátedra semanales

**Total:** 96 horas cátedra

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

Este espacio curricular, planteado desde la modalidad de un *taller de lectura, escritura y oralidad* que integrará la propuesta curricular para todos los profesorados, tiene como objetivo principal intensificar en los estudiantes-futuros docentes, las prácticas de lectura, escritura y oralidad necesarias para su práctica profesional.

El taller se propone trabajar a partir de *"núcleos temáticos vinculados con los aspectos socioculturales, lingüísticos y cognitivos implicados en el hablar, escuchar, leer y escribir (...) favoreciendo la reflexión metalingüística y metadiscursiva acerca de las propias prácticas en virtud del efecto de doble mediación característico del proceso de formación de futuros profesores que serán docentes de otros alumnos."*<sup>8</sup>

Partir de los géneros discursivos que circulan socialmente y que nuestros estudiantes han incorporado durante su formación escolar nos permitirá avanzar luego sobre las estructuras lingüísticas menores (párrafos, oraciones, palabras) que se encuentran contenidas coherentemente por esa estructura mayor que les da forma. El propósito es que los estudiantes tomen contacto, reflexionen y produzcan -desde un enfoque socio-comunicativo y sociocultural- una variedad de discursos socialmente significativos sin dejar de lado el abordaje de la lingüística del texto. Es sumamente importante traer aquí la idea de escribir para conocer, esto es, "estar conociendo" mediante el acto de escribir, alejarnos de la reproducción de lo que ya se sabe para asumir la responsabilidad de la escritura como instancia de investigación (Frugoni, S. 2006).

La enseñanza de la gramática desde la perspectiva de la lingüística textual cobra sentido al ser enfocada como un contenido transversal tendiente a reforzar las prácticas de análisis, comprensión y producción de discursos. Desde este enfoque, la gramática oracional se trabajará en relación con las estructuras mayores: desde la coordinación (proposiciones copulativas, disyuntivas, adversativas, yuxtapuestas) hasta las relaciones de

---

<sup>8</sup> Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de Profesores para el Nivel Secundario. Áreas: Geografía, Historia, Lengua y Literatura y Lenguas Extranjeras. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Secretaría de Políticas Universitarias.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

subordinación de las oraciones (proposiciones adjetivas, sustantivas, adverbiales). La normativa (puntuación, tildación, ortografía), su sentido y su necesidad se irán trabajando de manera reflexiva al mismo tiempo que los contenidos ya mencionados en una permanente relación con las esferas de uso de cada discurso.

En nuestra práctica profesional, los docentes apelamos cotidianamente a géneros discursivos propios de la oralidad y la cultura escrita en distintas situaciones: el diálogo, la clase magistral, sesiones de pregunta-respuesta-evaluación, trabajo en grupos, puestas en común, entre otras, en las que se ponen de manifiesto diferentes relaciones de poder (dominación, exclusión e inclusión). En este sentido, reflexionar sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad implica considerar no sólo cuestiones pertinentes a lo disciplinar y a la didáctica sino también las dimensiones políticas involucradas por cuanto la apropiación de las prácticas de la cultura letrada implican una herramienta clave en los procesos de inclusión social.

En cada disciplina, los docentes trabajan géneros discursivos diferentes, proponiendo situaciones de lectura, escritura y oralidad a sus estudiantes. Es ante esto que se considera necesario incluir en el corpus de textos seleccionados, los que se producen académicamente en función de cada disciplina: a modo de ejemplo en el área de las ciencias sociales encontramos: relato histórico, biografía; en matemáticas formulación de problemas, explicaciones lógicas; en el área de ciencias naturales: definiciones, notas de enciclopedia, informes de experimentos, infografías; asimismo, los géneros discursivos propios de los medios de comunicación: entrevistas, reportajes, crónicas, artículos de divulgación científica, redes sociales, Internet, etc. se podrán incluir en todas las áreas.

En este sentido también, es fundamental que el profesor en formación comprenda y sea capaz de dominar los distintos modos de producción del lenguaje hablado. Para ello, es necesario que conozca la especificidad gramatical, léxica y textual de las producciones para la comunicación oral en relación con distintos usos y formas, tipos y géneros, reflexionando a partir de la interacción dialógica oral. La continua reflexión acerca de la práctica de la oralidad permitirá al futuro profesor meditar y deliberar acerca de “la

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

existencia de prejuicios, relativos a la superioridad o inferioridad de algunas variedades y su vinculación con conflictos socioculturales y políticos”<sup>9</sup>.

**Propuesta para el Taller<sup>10</sup> de lectura, escritura y oralidad**

El *taller de lectura, escritura y oralidad* nos permitirá articular diferentes experiencias vinculadas con las prácticas de lectura, escritura y oralidad en distintas situaciones de la vida social y también en relación con las tecnologías de la Información y la Comunicación. Por su parte, favorecerá la comprensión de los procesos involucrados en la lectura y en la escritura como desafíos para la resolución de problemas de lectura y escritura de géneros discursivos diversos. Consideramos que vivenciar el taller de lectura, escritura y oralidad posibilitará a los estudiantes la reflexión acerca de los procesos metacognitivos que se encuentran involucrados en estas prácticas así como de los aspectos socioculturales implicados dado que recupera la preservación de la memoria personal y colectiva, el desarrollo de la subjetividad y permite reflexionar acerca de la escritura como comunicación que trasciende el tiempo y el espacio.

La dinámica de taller permite articular las prácticas de lectura, escritura y oralidad desde una perspectiva reflexiva de los discursos que involucren problemáticas del ámbito político, sociocultural, artístico, y que aborden temáticas relacionadas con la participación ciudadana, la construcción de la memoria, los derechos humanos, las problemáticas de género, la sexualidad, la convivencia intercultural, entre otros.

---

<sup>9</sup> Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario. Áreas: Geografía, Historia, Lengua y Literatura y Lenguas extranjeras. Ministerios de Educación. Presidencia de la Nación. Secretaría de Políticas Universitarias.

<sup>10</sup> La modalidad de taller privilegia el intercambio de opiniones e interpretaciones acerca de los textos que se leen. Se trata de un espacio que habilita a la formulación de preguntas por parte de los alumnos y que ofrece la oportunidad de que pongan en escena sus saberes, que provienen tanto de sus experiencias de vida como de las experiencias de pensamiento que les han proporcionado las lecturas. Es, además, un ámbito en el que los textos producidos son leídos y comentados por todos y en el que existe un tiempo destinado a la reescritura, a partir de las sugerencias del docente y de sus pares. En esa interacción se juega la posibilidad de que los alumnos tomen la palabra, y su efectiva participación depende del modo en que el docente coordine estas actividades. En este sentido, la intervención docente es central en relación con la formulación de consignas tanto de lectura como de escritura, y en el seguimiento pormenorizado de los procesos que van desarrollando los alumnos, que no son homogéneos. Con el mismo sentido podrán promoverse, además de talleres, foros, ciclos de debates, jornadas, seminarios, entre otros formatos institucionales organizados en torno a los temas y problemas que vinculen a la literatura con otros discursos sociales. Resolución CFE N° 180/12 NAP Ciclo Orientado Educación Secundaria. LENGUA Y LITERATURA.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

De este modo, se propone para la articulación de la lectura, la escritura y la oralidad en situaciones de taller las siguientes actividades:

- Propuesta de lecturas críticas, escritura y debate de discursos que circulan socialmente (editoriales, notas de opinión, críticas de espectáculos, solicitadas, cartas abiertas, crónicas, entre otros) para:
  - Analizar, reflexionar e identificar los supuestos que la legitiman, para tomar un posicionamiento personal, dilucidar puntos de vista encontrados sobre un mismo suceso o tema de actualidad y confrontar los argumentos que los sostienen a partir de la producción escrita y/o oral.
  - Investigar y analizar como están escritos los discursos: estructuración del texto, vocabulario específico, estrategias propias de los textos expositivos y argumentativos, función de los paratextos, entre otras y de esta manera identificar modos de resolución de problemas de escritura y producir sus propios textos tanto escritos como orales.
  - Leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica (en el aula, en jornadas institucionales, en proyectos comunitarios, etc.).
  - Investigar diferentes fuentes bibliográficas provenientes de diversos dispositivos (impresos y digitales) en función de temas y/o problemas seleccionados previamente.
  - Exponer oralmente frente a un auditorio conformado por sus pares sobre un tema seleccionado previamente e investigado desde diferentes perspectivas, asumiendo un posicionamiento personal y/o grupal. Las exposiciones orales podrán ser individuales y/o grupales y se podrá acompañar con diferentes recursos: digitales, audiovisuales, etc.

Por otra parte, la participación en situaciones de escritura, individuales y grupales, de una amplia variedad de textos no literarios, atendiendo a la intencionalidad, los rasgos específicos de cada género, los destinatarios, los ámbitos de circulación y los soportes elegidos presumen, en situaciones de taller, tomando en cuenta el carácter recursivo de las etapas del proceso de escritura poder escribir textos propios del ámbito de la cultura y la vida

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

ciudadana (artículos críticos y reseñas literarias, cartas de lector, artículos de opinión y otros textos argumentativos). Para esto, se sugiere:

- Seleccionar el tema/problema sobre el cual se va a escribir, presentar el tema y fijar una posición personal; idear argumentos consistentes y adecuados, utilizando algunas figuras retóricas pertinentes que sostengan la posición tomada; seleccionar e incorporar voces en estilo directo e indirecto que aporten puntos de vista con los que se mantienen acuerdos o desacuerdos. Presentar la conclusión.
- Escribir textos propios del ámbito de estudio relacionados con temas del área (informes, monografías, definiciones, notas de enciclopedia, entradas de diccionario especializado, formulación de problemas, etc.) a fin de organizar el texto de acuerdo a las características del género; citar según las convenciones vigentes las fuentes consultadas e incorporar, al final del texto, la bibliografía utilizada; consultar y analizar cómo están escritos otros textos similares como referencia para la propia escritura.
- Producir escritos de manera individual y grupal e ir revisando durante el proceso de escritura las primeras versiones del texto para reflexionar sobre cuestiones tales como: mantenimiento del tema, el modo en el que se va estructurando la información, las relaciones que establecen entre sí las oraciones del texto, el uso de un vocabulario adecuado al ámbito de circulación, al género y al tema, la segmentación en párrafos de acuerdo a los temas y subtemas, el uso de los conectores y marcadores apropiados, la puntuación y la ortografía. La revisión es una estrategia que permite tener en cuenta las observaciones de los lectores (compañeros de curso, docentes, pares) para reelaborar el texto a fin de lograr la mejor versión final posible, empleando las cuatro estrategias de reformulación: ampliación, sustitución, recolocación y supresión.
- Realizar la edición del texto en vistas a su publicación en distintos soportes: en papel o en espacios virtuales, tales como páginas, blogs, etc. En este punto, adquiere un rol importante el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, en especial las herramientas propias de los procesadores de texto y de otros

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

programas de edición.

**Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:**

Profesor/a en Letras. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y las necesidades del Profesorado.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

- **Eje 1:** Prácticas de Lectura, Escritura y Oralidad: en la vida social, en relación con las nuevas tecnologías. Texto e imagen. Reflexiones acerca de las prácticas de lectura y escritura.
- **Eje 2:** Modos de apropiación de lectura, escritura y oralidad en el aula.
- **Eje 3:** Distintos modos de producción del lenguaje hablado y escrito. Especificidad gramatical, léxica y textual de las producciones escritas y orales. Niveles de análisis: pragmático, global y local de los discursos.
- **Eje 4:** La Comunicación Oral, distintos usos y formas: tipos y géneros. La interacción dialógica en relación con la oralidad y con la escritura en distintos contextos de uso.
- **Eje 5:** Prejuicios lingüísticos y su vinculación con conflictos socioculturales y políticos.
- **Eje 6:** Modos de lectura y escritura que requieren los textos científicos, académicos y de divulgación.
- **Eje 7:** La historia de la escritura y los cambios en los soportes. Vinculaciones entre lectura, escritura y las nuevas tecnologías de la palabra.

**Bibliografía**

- **ABASCAL, M.D Y OTROS** (1993), *Hablar y escuchar. Una propuesta para la expresión oral en la enseñanza secundaria*. Octaedro. Barcelona.
- **ALVARADO, M.** (2001), *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Flacso Manantial. Buenos Aires.
- **ALVARADO, M., BOMBINI, G., FELDMAN, D.** (1994), *El nuevo escriturón. Curiosas y extravagantes actividades para escribir*. El hacedor, Buenos Aires.
- **ALVARADO, MAITE** (2013), *Escritura e invención en la escuela*. Colección Espacios para la lectura. Fondo de Cultura Económica, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **ALVARADO, MAITE** (2003), "La resolución de problemas" en *Revista Propuesta Educativa* N° 26, Argentina, FLACSO – Ediciones Novedades Educativas.
- **ALVARADO, M.** (Módulo escrito con la colaboración de Marina Cortés): *Estrategias de enseñanza de la lengua y la literatura*.
- **AMADO, ELBA ROSA** (2009), *Hacia una didáctica social: la formación del lector*. En *De las raíces a las alas*. Dossier Programa Tucumán en tiempo de lectura.
- **AMADO, ELBA ROSA** (2001), "Volver a leer. El papel del docente en la recuperación del poder y el placer de la lectura". En *Amauta, Dpto. de Investigación*. Esc. Normal J.B. Alberdi. año III N°4 Tucumán.
- **BAJTÍN, M.**, (1982), *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.
- **BIXIO, B.** (2003), Pasos hacia una didáctica sociocultural de la lengua y la literatura. Lulú Coquette. *Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, I (2), pp. 24-35
- **BOMBINI, G.** (2006), *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Libros del zorzal. Buenos Aires.
- **BRAVO, MARÍA JOSÉ** (2012), La gramática y sus conexiones con la lectura y la escritura en *Lengua & Literatura*. Teorías, formación docente y enseñanza. Ed. Biblos, Buenos Aires.
- **BRAVO, MARÍA JOSÉ** (2002), María, la hija del molinero. Personajes, costumbres y enfoques en la enseñanza de la gramática en *Revista Versiones*, N° 13, otoño.
- **CAMPS, A. (Comp.)** (2003) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Grao. Barcelona.
- **CORTÉS, M. y BOLLINI, R.** (1994), *Leer para escribir*, El Hacedor. Buenos Aires.
- **CORTÉS, M., MASINE, B.**, *Lasnetbooks y la enseñanza de la escritura* en Revista digital. En línea en <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2011/12/Revista-Secundaria-en-el-Bicentenario-N%C2%B0-5.pdf>
- **CORTÉS, M., MASINE, B.** El aula, la lectura y la escritura. Un espacio privilegiado para dos prácticas sociales clave. Ministerio de Educación.
- **CHAMBERS, A.** (2008), *Dime México*, Fondo de Cultura Económica, México.
- **CUESTA, C.** (2006), *Discutir sentidos: la lectura literaria en la escuela*. ed. Libros del Zorzal. Buenos Aires.
- **FRUGONI, S.** (2006), *Imaginación y escritura. La enseñanza de la escritura en la escuela*. Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- **FRUGONI, SERGIO** (2005), "La escritura de invención como práctica cultural: su papel en la Didáctica de la lengua y la literatura", en *Lulú Coquette, Revista de Didáctica de la lengua y la literatura*. Año III, N°3, noviembre de 2005, El Hacedor- Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires. ISSN: 1669-824X (p.81-95)

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**

**/5 (MEd)**

**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **HERNÁNDEZ MARTÍN, A- QUINTERO GALLEGO, A.** (2004), "La composición escrita" en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* Facultad de Filosofía y Letras, UNT, Tucumán.
- **NÚCLEOS DE APRENDIZAJES PRIORITARIOS** Ciclo Orientado de Educación Secundaria LENGUA Y LITERATURA, Documento aprobado por Resolución CFE N° 180/12
- **PETIT, M.** (1999), *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura.* México, Fondo de Cultura Económica.
- **PRIVAT, JEAN MARIE** (2001), *Socio lógicas de la didáctica de la lectura.* Lulú Coquette. Buenos Aires.
- **SARDI, VALERIA** (2005), *Prácticas de escritura, narración e imaginación y su relación con la apropiación del conocimiento,* en *Lulú Coquette, Revista de Didáctica de la lengua y la literatura.* Año III, N°3, noviembre de 2005, El Hacedor- Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires. ISSN: 1669-824X (p.113-121)
- **SCARDAMALIA, M. y BEREITER, C.,** "Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita", en *Infancia y Aprendizaje* Nro 58, (1992), pp.43-64.
- **TOBELEM, MARIO** (1994), *El libro de Grafein. Teoría y práctica de un taller de escritura.* Aula XXI. Ed. Santillana, Argentina.

## **Campo de la Formación Específica**

### **FE 1.1- Problemática de la Educación Inicial**

**Tipo de Unidad Curricular:** Seminario

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 1° Año

**Carga Horaria:** 3 hs. cátedras semanales.

**Total:** 96 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Finalidades formativas**

La formación docente para el nivel inicial ha sufrido diferentes modificaciones a lo largo de las últimas décadas vinculadas con el modo en las que fue evolucionando el nivel, desde un enfoque asistencialista, de baja valoración, hasta su conceptualización actual como nivel educativo integrado a la educación formal para niños de 45 días a 5 años cumplidos. Sin embargo, aún no ha podido sortear uno de sus obstáculos principales que se vincula con la visión de una formación justificada en una relación superficial respecto del valor educativo de la enseñanza dirigida a “los más pequeños”. A ello, se le suman estereotipos que marcan el perfil de los docentes del nivel inicial que han favorecido procesos de infantilización de los futuros educadores cargando de rituales que han empobrecido sus prácticas cotidianas.

La incorporación de esta unidad curricular en la formación de los futuros docentes permitirá al estudiante comprender en forma crítica y totalizadora la evolución y caracterización de la especificidad de la Educación Inicial. Se parte de considerar la creciente complejidad de la educación de la primera infancia, ya que en esta franja etárea, se expresa de modo contradictorio la relación entre *Estado, sociedad civil y mercado*, junto con los profundos cambios producidos por las transformaciones contemporáneas que plantean para la educación inicial verdaderas rupturas y problemáticas nuevas.

Se propone el análisis de las instituciones de educación infantil y su problemática específica: las funciones y significatividad social en el desarrollo histórico- político del Nivel Inicial. La reflexión crítica sobre los contenidos que se abordan favorecerá la construcción de estrategias profesionales de intervención pedagógica que atiendan las necesidades educativas del nivel. Contribuyendo al conocimiento y significación sobre la comprensión del papel de los educadores y docentes del nivel inicial frente a las transformaciones de la época y los cambios del propio estatuto de la infancia, como así también, toda la formación debe estar atravesada por la construcción de un compromiso ético y político frente a los niños en tanto sujetos de derecho.

Durante las últimas décadas se ha postulado en el terreno educativo, el discurso de la diversidad. Al mismo se lo ubica cómo superador de mandatos homogeneizadores propios de la educación argentina en todos sus niveles de enseñanza. Sin embargo, la existencia de nuevas retóricas sobre la  
...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

diferencia ha visto opacado **el acceso de los niños de todo lugar y condición social** a una experiencia educativa más universal.

A partir de la sanción de la nueva Ley de Educación Nacional centrada en los pilares de la “universalización” y “la obligatoriedad”, se abren nuevos escenarios de atención educativa para la primera infancia. La nueva legislación ubica por primera vez al nivel inicial como unidad pedagógica, al mismo tiempo que avanza, en la universalización de la sala de cuatro años y la consideración de la atención desde los cuarenta y cinco días hasta los cinco años cumplidos. En esta dirección, se plantea un escenario futuro de crecimiento y ampliación de la cobertura del nivel inicial a lo largo de todo el país y, probablemente de la creación de futuros programas de atención educativa que contemplen singularidades geográficas y culturales, aún no resueltas que requieren ser abordadas de manera novedosa. Es por ello necesario que se focalice en la comprensión de las instituciones, modalidades institucionales y programas, como también de otras propuestas educativas destinadas a la primera infancia.

La formación requiere de marcos interpretativos y de conocimientos complejos y sustantivos para los futuros docentes que tendrán como requisito educar a las tempranas infancias desde “una posición enseñante” sensible, y desde el ejercicio de un oficio de enseñar en clave democrática.

Esta unidad curricular se caracteriza por realizar una mirada del nivel inicial desde una perspectiva histórica – social y política – educativa, que posibilite reflexionar sobre los discursos y prácticas sociales que circulan en la educación infantil; a partir de la comprensión de los procesos históricos constituyentes de la identidad de la Educación Inicial.

Con el cursado de esta unidad curricular se pretende que el futuro docente desarrolle capacidades para:

- Construir conocimientos explicativos e interpretativos sobre los discursos y prácticas sociales que circulan en la educación infantil; a partir de la comprensión de los procesos históricos constituyentes de la identidad de la Educación Inicial.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Reflexionar acerca de los aportes, alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas sobre las funciones sociales del Nivel Inicial y los precursores de la educación infantil.
- Comprender la importancia de la educación infantil como un derecho de la niñez y un derecho social que implica la construcción del ejercicio docente como profesión con un compromiso ético-político-social.
- Interpretar el campo de la problemática de la Educación Inicial desde una perspectiva socio-crítica, entendiendo la incidencia de las tendencias políticas, sociales, educativas en los diferentes modelos de escolarización e institucionalización de esta etapa de la niñez.
- Reconocer a las instituciones educativas del Nivel Inicial como instituciones con identidad y cultura propia en interrelación con lo social, lo cultural y lo político, reflexionando sobre la complejidad de sus organizadores a partir de las incidencias socio histórico culturales y contextuales

**Ejes de contenidos: Descriptores**

Esta unidad curricular se presenta como un *seminario* que debe articularse con las unidades que integran el Campo de la Formación General recuperando marcos teóricos y categorías de análisis para el tratamiento de las problemáticas específicas.

**Eje 1. Identidad Socio – política - cultural del Nivel Inicial**

Significado del nivel inicial desde una perspectiva histórica. Modelos sociopolíticos argentinos que incidieron en la configuración del Nivel inicial. Contrato fundacional del Jardín Maternal y del Jardín de infantes.

**Eje 2. Educación Inicial y desigualdad social.**

Socialización de la infancia: Nuevos sujetos sociales y políticos. La educación inicial y las culturas infantiles. Transformaciones histórico-sociales en las concepciones de infancia. Las problemáticas contemporáneas y su incidencia en la construcción de la subjetividad e identidad del niño. Discursos y representaciones sociales en relación con la inclusión-exclusión.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

La institución de Nivel Inicial hoy. La participación y relación con la familia y la comunidad. Culturas de los grupos sociales de origen de los niños, cultura –estilos institucionales

**Eje 3. Características de los modelos organizacionales y pedagógicos de la educación inicial.**

Construcción de la identidad del Nivel Inicial. Marcos normativos: Ley 1420 – Ley federal de Educación – Ley Nacional de Educación. La incorporación del jardín maternal a la educación formal: significado para la reconceptualización del nivel. De la guardería a la escuela infantil.

Precursores de las teorías educativas del Nivel: Froebel, las hermanas Agazzi, Montessori, Decroly. Las actuales perspectivas pedagógicas.

Las funciones del Nivel Inicial: pedagógica y de socialización en el marco de la pedagogía tecnicista y de la pedagogía crítica.

Cambios en la concepción del rol docente: mitos e imaginarios. El docente del Nivel Inicial: Formación y profesionalización

**Bibliografía**

- **CARLI, S.** (2006), *La Cuestión de la Infancia*. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- **CARLI, S.** (2002), *Niñez, pedagogía y política*. Edit. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **CARRETERO, MARIO Y OTROS** (1995), *Pedagogía de la educación infantil*. Aula XXI - Ed. Santillana. Buenos Aires.
- **COREA, C. Y LEWKOWICZ** (1999), *¿Se acabó la infancia? Ensayos sobre la destitución de la niñez*. Edic. Lumen Humánitas. Buenos Aires.
- **DE LEÓN - MALAJOVICH – MOREAU** (2001), *Pensando la educación infantil*. Edit. Octaedro. Madrid.
- **DUPRAT, H. - MALAJOVICH, A.** (1995), *Pedagogía del Nivel Inicial*. Edit. Plus Ultra- Buenos Aires.
- **FERNÁNDEZ, L** (1998), *El Análisis de lo Institucional en la Escuela*. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- GCBA. Secretaría de Educación (1998), *Educación Inicial. Compartiendo experiencias. Una propuesta de desarrollo curricular*. Buenos Aires.
- **HARF, RUTH - PASTORINO, I Y OTROS** (1997), *Nivel inicial- Aportes para una Didáctica*. Editorial. El Ateneo- Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **HARGREAVES, A** (1996), *Profesionalismo, cultura y postmodernidad*. Edit. Morata. Madrid.
- **LÓPEZ, S. - SOKOL, A.** (1997), *Escuela Infantil - Una Institución Educativa de 0 a 5 años*. Editc. Colihue – Buenos Aires.
- **SARLÉ, P.** (2004), *Escuela Infantil, identidad en juego*. Congreso Internacional de Educación Inicial. Universidad Católica de Montevideo – OMEP. 28, 29 y 30 Mayo, 2004.
- **SPAKOSKY, E.LABEL Y OTROS** (1997), *La Organización de los Contenidos en el Jardín de Infantes*. Edic Colihue - Buenos Aires.

**FE 1.2 - PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: SUJETO DE NIVEL INICIAL I**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 1° Año

**Carga Horaria:** 3 hs. cátedras semanales.

**Total:** 96 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

Los lineamientos curriculares nacionales proponen que se debe tener en cuenta que las profundas transformaciones sociales han configurado diferentes sentidos atribuidos a la infancia; hoy se habla de infancias, entre otras variables en virtud de las profundas desigualdades sociales que signan a la sociedad contemporánea.

Es necesario analizar la configuración de los procesos subjetivos e ínter subjetivos en diferentes contextos y diferentes itinerarios teniendo en consideración que la coexistencia de diversos enfoques epistemológicos posibilitan aproximaciones más profundas y amplias, a partir de propuestas teóricas actualizadas y complementarias que permitan una concepción integrada del desarrollo infantil.

El sujeto se produce, se constituye, se construye, en relación con las experiencias a las que se atribuye un sentido. El sujeto es una red de experiencias, esta construcción es siempre en relación con otro producto de

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

una construcción social, histórica, diversa y contextualizada. La subjetividad esta tejida socialmente. De este modo se amplía nuestra mirada, la mirada sobre los sujetos que habitan hoy la escuela

Estas perspectivas agudizan la comprensión de este sujeto educativo de este primer nivel de escolarización, destacando que las salas de las instituciones educativas reciben infancias heterogéneas y de experiencias infantiles incluso opuestas. Es reconocido desde diferentes enfoques teóricos la importancia que reviste este periodo de edad (45 días a 5 años cumplidos), durante el cual se producen una serie de transformaciones trascendentes y dinámicas, que fundan matrices básicas estructurantes de la personalidad de los sujetos.

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO**

Se pretende mediante el cursado del espacio que el futuro docente desarrolle capacidades para:

Adquirir conocimientos acerca de perspectivas teóricas que permitan apreciar las transformaciones epistemológicas en la comprensión de los sujetos de la educación

Reflexionar acerca de los aportes alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los procesos de subjetivación.

Mudar las teorías implícitas sobre la infancia por construcciones teóricas pertinentes y actuales que permitan la elaboración de dispositivos de enseñanza acordes a la realidad de cada sujeto

Construir propuestas didácticas adecuadas a diversos sujetos, modalidades y contextos, basadas en criterios de inclusión.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Eje 1. Sujeto del desarrollo**

Dimensión Antropológica: de la herencia biología al desarrollo humano.

Dimensión Social e Histórica y cultural. La influencia de la herencia cultural:

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

los símbolos y el lenguaje. La cultura y el contexto. El lenguaje: eje vertebrador de la constitución del sujeto. Dimensión Psicológica; desarrollo del yo. Identidad, Origen del Psiquismo.-

**Eje 2. Sujeto del Nivel Inicial**

Sujeto, individuo, persona. Perspectivas psicosociales de las distintas etapas evolutivas: Cambios conductual, procesos, dimensión temporal y ciclo vital. Nacimiento y primeros 18 meses de vida. Primera Infancia, características generales.

**Eje 3. Teorías que explican la constitución del Sujeto**

Aportes de las teorías psicoanalíticas; desarrollo afectivo, libidinal, e integración progresiva del aparato psíquico. El desarrollo de los procesos del yo interacción con la sociedad. El desarrollo socio-afectivo: teorías del apego, Procesos de individuación y separación; Spitz, Winnicott, Bowlby, M. Mahler.

Procesos de socialización. Desarrollo social vincular. Procesos cognitivos Básicos. Los dispositivos básicos para el aprendizaje. (Bruner, Vigotzky, Azcoaga, Wertsch, otros) Teorías de la mente. El desarrollo cognitivo en el contexto sociocultural. Teorías del Desarrollo de la inteligencia (Bruner, Vigotzky, Garner, otros). Adquisición de la función Simbólica y el Desarrollo del lenguaje. (Chomski Piaget, Requejo, Bruner).

**Eje 4. Factores ambientales que inciden en la constitución del sujeto.-**

Los diferentes contextos; urbanos, suburbanos, rurales, marginales, excluidos, expulsados, etc.- Las influencias ambientales y la historia familiar como constituyente de la subjetividad. Calidad de la paternidad y la maternidad como andamiaje. Maltrato infantil. Aprendizaje. Estimulación temprana. El cuidado de la salud. El juego. Las guarderías infantiles.

**Bibliografía**

- **AISEN SON DIANA, CATARINA A Y OTROS** (2007), *Aprendizaje, sujetos y Escenarios*. Ediciones novedades Educativas. Buenos Aires.
- **ALVARADO MAITE GUIDO HORACIO**(s/d), *Incluso los niños. Apuntes para una estoica de la infancia*. Producción editorial Julio Callao. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **ANTELO STANISLAO ABRAMOWSKY A** (2000), *El renegar de la escuela. Desinterés, apatía, aburrimiento, violencia e indisciplina.* Editorial Homo Sapiens. Rosario.
- **ARIÉS PHILIPPE** (1987), *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen,* Ediciones Taurus Madrid.
- **AUYERO JAVIER Y OTROS** (2000), *Desde abajo: la transformación de las identidades sociales.* Editora Svampa Maristella. Buenos Aires.
- **BAQUERO R Y LIMÓN R** (2000), *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar.* Bernal Ed Unq
- **BRUNER JEROME** (1988), *Desarrollo cognitivo y Educación.* Ediciones Morata. Madrid.
- **BRUNER JEROME** (1994), *El habla del niño: Cognición y Desarrollo.* Editorial el desarrollo de la personalidad: *Una base segura,* Paidós, Buenos Aires.
- **BRUNER JEROME** (1997), *La Educación puerta de la cultura.* Aprendizaje Visor. España.
- **CASAS FERRAN** (1998), *Infancia: perspectivas psicosociales.* Editorial Paidós. Barcelona.
- **CHOMSKY, N** (1976), *Estructuras sintácticas.* México, Siglo XXI.
- **DELLEPIANE ALICIA M** (2005), *Los Sujetos de la Educación.* Editorial Lugar. Buenos Aires.
- **DUSCHATZKY SILVIA Y COREA CRISTINA** (2004), *Chicos en banda.* Editorial Paidós. Buenos Aires.
- **GIBERTI EVA** (2005), *La familia a pesar de todo.* Ediciones Noveduc. Buenos Aires.
- **GONZALES REY FERNANDO** (2002), *Sujetos y Subjetividad: Una aproximación histórico cultural,* Editorial Thompson México.
- **HENDERSON NAN Y MILSTEIN MIKE M.** (2004) *Resiliencia en la Escuela.* Editorial Paidós. Buenos Aires.
- **LA ROSA JORGE** (1995), *Escuela poder y Subjetivación.* Ediciones de La Piqueta Madrid.
- **MAHLER, MARGARET** (1990), *Estudios 2 Separación- Individuación* Editorial Paidós. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **MELILLO ALDO Y OTROS** (2001), *Resiliencia; descubriendo las propias fortalezas*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- **MINNICELLI MERCEDES COORD.** (2008), *Infancias e institución (es)* Editorial Noveduc. Argentina.
- **PALLADITO ENRIQUE** (2006), *Sujetos de la Educación: Psicología, cultura y aprendizaje*. Editorial Espacio. Buenos Aires.
- **PIAGET, J.** (s/d), *La formación del Símbolo en el niño*, Editorial Fondo de Cultura Económica. México.
- **PUIGGRÓS, ADRIANA** (1999), *En los límites de la educación; niños y jóvenes del fin de siglo*. Editorial Homo Sapiens Rosario
- **REQUEJO MARIA ISABEL** (2006), *Lingüística social y autoría de la palabra Ediciones cinco. Argentina.*
- **ROGOFF BARBARA** (1998), *Aprendices del pensamiento. Cognición y Desarrollo*. Editorial Paidós.
- **SPITZ, RENE** (1968), *Primer Año de Vida*. Editorial Aguilar: España.
- **SPIEGEL ALEJANDRO COORD.** (2007), *Nuevas tecnologías, saberes amores y violencias: construcción de identidades dentro y fuera de la escuela*. Editorial Noveduc. Buenos Aires.
- **TELLEZ MAGALDI** (1998), *Repensando la educación en nuestros tiempos*. Ediciones Noveduc. Buenos Aires.
- **VIGOTZKY L.** (1988), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Editorial Grijalbo México.
- **VOLNOVICH, JORGE** (1999), *Los cómplices del silencio; Infancia, subjetividad y prácticas institucionales*. Editorial Lumen Humanitas. Argentina.
- **VOLNOVICH, JORGE** (2000), *Claves de Infancia*, Editorial Homo Sapiens. Argentina.
- **WERTSCH J W,** (1997), *Mente Sociocultural. Infancia y Aprendizaje* Madrid
- **WINNICOTT, D.W.** (1992), *Realidad y Juego*. Editorial Gedisa España.

**FE 1. 3 MATEMÁTICA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 1° Año

**Carga Horaria:** 2 hs. cátedras semanales.

**Total:** 64 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

¿Qué entendemos por Matemática cuando se trata de enseñarla en la escuela? En función de esta pregunta, un primer asunto que se puede considerar es que la Matemática para los alumnos, quedará en parte definida y caracterizada por el conjunto de experiencias que se les haga vivir en relación con los conceptos que se traten. Es decir, el trabajo matemático quedará evidenciado ante los ojos de los alumnos a partir de las propuestas que las instituciones educativas les hagan experimentar a lo largo de la escolaridad. Se puede “sospechar” entonces, que la Matemática que se decide enseñar, así como su tratamiento, impactan de una manera determinante en lo que los alumnos van a considerar como “cultura matemática”. Esta idea permite reconocer la *resolución de problemas* como una de las estrategias principales del trabajo matemático, para que los estudiantes vayan configurando ideas sobre la Matemática y su enseñanza en la escolaridad.

Los marcos teóricos desarrollados y las orientaciones metodológicas sugeridas en este Diseño Curricular Jurisdiccional; tanto de las propuestas de trabajo de clase, como las tareas o estudios que se realicen de forma autónoma durante la formación deberán ofrecer oportunidades para que los futuros docentes desarrollen habilidades para:

- analizar desde un punto de vista superior los contenidos de las matemáticas escolares.
- organizar y secuenciar la estructura de objetivos y contenidos del currículo de matemáticas en el Nivel Inicial.
- analizar los procesos de pensamiento matemático, diagnosticar errores de comprensión de los escolares y proponer tareas para su tratamiento.
- diseñar unidades didácticas relativas a tópicos de matemáticas y de instrumentos para la evaluación de los conceptos y procedimientos matemáticos en la educación inicial.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- realizar el análisis didáctico de los temas de las matemáticas escolares.
- observar sistemáticamente los procesos de aprendizaje de los alumnos durante las micro-experiencias o en su residencia docente.
- analizar y evaluar propuestas y materiales curriculares en el aula de matemáticas.
- utilizar los nuevos recursos tecnológicos en los procesos de enseñanza aprendizaje de las matemáticas de primaria.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

Los contenidos del Diseño Curricular son una herramienta para el trabajo de los docentes (y no a la inversa), pues ellos son responsables de planificar y conducir la enseñanza. Cada docente tiene en sus manos la posibilidad de seleccionar los contenidos de enseñanza.

Es deseable que el profesor-formador desarrolle los contenidos sugeridos poniendo en acto los marcos teóricos provenientes especialmente de la Didáctica de la Matemática con que se concibe los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje en la Jurisdicción, teniendo siempre presente la especificidad en la formación docente para el Nivel Inicial y la articulación con el Nivel Primario.

Será necesario articular los contenidos matemáticos a abordar con la perspectiva sobre su enseñanza, incluyendo especificaciones que expliciten, entre otras cuestiones, que la forma en que se trabajen los saberes en el Instituto de Formación Docente implicará tanto para el alumno como para el docente posicionarse como productor de conocimientos. Por lo tanto, se sugiere que los contenidos matemáticos escolares que debería manejar con profundidad y solidez el estudiante – futuro maestro son: *un recorte de los campos de la Aritmética y la Teoría de Números, la Geometría Euclidiana, y algunas nociones introductorias del Álgebra y la Probabilidad y Estadística.*

**Eje 1. Valores que se le reconoce a la Matemática:** instrumental, social, formativo.

**Eje 2. Problema:** diferentes concepciones. El rol de los problemas en la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática. Características propias para que una situación sea considerada un problema. Procedimientos necesarios para resolver un problema. Los problemas como condición necesaria pero no suficiente para promover aprendizajes matemáticos.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Eje 3. Conjuntos numéricos:** clasificación. Propiedades.

**Eje 4. Estudio de problemas y situaciones que se resuelvan mediante:**

- **Números naturales y sistemas de numeración.** Tratamiento y comprensión de las características de nuestro sistema de numeración decimal, en particular la descomposición polinómica de los números en base 10, poniendo énfasis en el estudio de las relaciones y propiedades de números naturales que involucren modelización. Otros Sistemas de Numeración.
- **Operaciones en el campo de los números enteros.** Tratamiento del sentido de las operaciones, poniendo énfasis en el cálculo reflexivo, en la producción de las estrategias de cálculo mental y el análisis de las relaciones y propiedades. División entera. Algoritmo: uso de letras para la producción e interpretación de expresiones algebraicas. Congruencia. Problemas de conteo, a partir de cuyo análisis se desarrolle el trabajo con potencias y raíces y las propiedades correspondientes. Problemas donde las *ecuaciones* y las *fórmulas* modelizan una condición a cumplir por un conjunto de números.
- **Divisibilidad en el conjunto de los números enteros:** múltiplos y divisores. Números primos. Criterios de divisibilidad. Máximo común divisor y mínimo común múltiplo. Teorema Fundamental de la Aritmética.
- **Números Racionales.** Fracción: concepto. Comparación y orden de fracciones. Fracciones en la recta numérica. Diferentes escrituras de un número. Operaciones con números racionales. Fracciones y proporcionalidad. Fracciones y escalas. Fracciones y porcentajes.
- **Proporcionalidad** numérica directa e inversa. Propiedades: usos. Relación entre las ideas de razón y proporción. Representaciones gráficas.
- **Funciones:** modelización de situaciones que permitan el trabajo con variaciones simultáneas de magnitudes, la posibilidad de predecir cantidades y de comprender el comportamiento y la posibilidad de una descripción matemática de procesos. Diferentes representaciones: numérica, geométrica, gráfica y algebraica. En particular, el trabajo con **funciones lineales** que permitirá atribuir significado a diferentes expresiones algebraicas conocidas en general sólo simbólicamente,

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

interpretando por ejemplo la pendiente y la ordenada al origen en diferentes situaciones. Uso de software: Funciones Win 32, etc.

- **Figuras geométricas.** Bidimensionales y tridimensionales. Concepto. Clases. Propiedades de lados y ángulos de triángulos y cuadriláteros. Diagonales de paralelogramos. Relaciones entre triángulos y paralelogramos. Copiado y construcción de figuras con regla, escuadra, compás, transportador. Uso de software: CABRI, GEOGEBRA; STAR CAR, etc.
- **Perímetro y área.** De triángulos, cuadriláteros, de polígonos regulares, de figuras circulares. Sistemas de medición (SIMELA). Equivalencia entre unidades.
- **Cuerpos geométricos y sus volúmenes.** Desarrollos planos de cuerpos. Cantidad de caras, aristas y vértices. Superficie lateral y total, volúmenes de cuerpos. Unidades de medida de volumen.

**Bibliografía**

- **ALSINA, C. Y OTROS** (1996), *Enseñar Matemáticas*. GRAO. Madrid.
- **BARALLOBRES, G., ITZCOVICH, H. Y SESSA, C.** (2007), *Documento sobre la enseñanza de la Geometría. Tercer Ciclo*. Dirección de Currícula, Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- **BERTHELOT, R. Y SALIN, M.H.** (1994), *La enseñanza del espacio y de la geometría en la escolaridad obligatoria* (Tesis) Publicada en Documentos del PTFD, y reproducida en documento 1/97 PBA
- **BRESSAN A. Y BOGISIC B.** *El cálculo aproximado: aplicaciones a la operatoria con naturales y decimales*. Documento nº 17. DIFOCAPEA. Área Matemática. Río Negro.
- **BRESSAN, ANA MARÍA,** (1998), *División*. Consejo Federal de Educación. Río Negro.
- **BROITMAN, CLAUDIA Y KUPERMAN, CINTHIA,** (2005), *Interpretación de números y exploración de regularidades en la serie numérica*. Propuesta didáctica para primer grado: La lotería. Universidad de Buenos Aires, OPFyL. Buenos Aires.
- **CARRAHER, TEREZINHA; CARRAHER, DAVID Y SCHLIEMANN, ANALUCÍA,** (1991), *En la vida diez, en la escuela cero*. Siglo XXI. México.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **CHARNAY, ROLAND.** “Aprender por medio de la resolución de problemas”, en C. Parra e I. Saiz (1994) (comps.), *Didáctica de la Matemática. Aportes y reflexiones*, Paidós. Buenos Aires.
- **CHEMELLO, GRACIELA, AGRASAR, MÓNICA** (2007), *Parece distinto pero no lo es NAP* (Serie Cuadernos para los estudiantes). Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- **CHEMELLO, GRACIELA; AGRASAR MÓNICA** (2007), *Leer, escribir y argumentar NAP* (Serie Matemática). Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- **FIOL, M. L. Y OTRO** (1990), *La proporcionalidad directa. La forma y el número*. Editorial Síntesis. España.
- **FUENLABRADA, I. ET AL** (1986), *Los Cuadriláteros y sus Diagonales*. Laboratorio de Psicomatemática Nro. 7. DIE. CINVESTAV. México.
- **GÁLVEZ, G.** “La Geometría, la psicogénesis de las nociones espaciales y la enseñanza de la geometría en la escuela elemental” en Parra, C y Saiz (1994) (comp.), *Didáctica de Matemática*. Paidós, Buenos Aires.
- **LAKATOS, I.** (1992), *Pruebas y refutaciones. La lógica del descubrimiento matemático*, Alianza, Madrid.
- **LERNER, DELIA.** (1992), *La Matemática en la escuela*, Aique. Buenos Aires.
- **MARTINEZ, R. Y PORRAS, M.** (1997), “Un enfoque alternativo de la Enseñanza de las figuras en el Plano en la E.G.B” en *Revista de Educación Matemática*. Vol. 12 Nro 3. Universidad de Córdoba.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA** (2007) *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP)* “Series de cuadernos para el aula, segundo ciclo: 4, 5 y 6”.
- **NEMIROVSKY, MYRIAM** (1995), “Leer no es lo inverso de escribir”, en Teberosky, Ana y Tolchinsky, Liliana, *Más allá de la alfabetización*. Santillana. Buenos Aires.
- **PARRA, C. E I. SAIZ** (comps.).(1994), *Didáctica de Matemáticas. Aportes y reflexiones*, Paidós. Buenos Aires.
- **PERRENOU, PHILIPPE.** (2001), *Aspectos problemáticos de la formación docente*, XVI Jornadas del Seminario Interuniversitario de Investigación en Didáctica de las Matemáticas, Huesca.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**

**/5 (MEd)**

**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **QUARANTA, MARÍA EMILIA, PONCE HÉCTOR**, (2006), *Matemática. Cálculo Mental con números naturales*. Dirección de Currícula. G.C.B.A.
- **SADOVSKY, PARRA, ITZCOVICH, BROITMAN** (1997), *Documento de Actualización Didáctica N° 5. Matemática*. Segundo Ciclo de la EGB, MCBA
- **SADOVSKY, PATRICIA Y WOLMAN, SUSANA**, “El sistema de numeración: un problema didáctico”, en Parra, Cecilia y Saiz, Irma (1994 ) (comps.), *Didáctica de las Matemáticas*, Paidós, Buenos Aires.
- **SAIZ, IRMA**. (1994), Resolución de problemas. Documento para el programa CBC, Ministerio de Cultura y Educación, República Argentina.
- **SAIZ, IRMA; CAMERANO, CRISTINA Y BARRIONUEVO, CLARA**. (1994), *La Resolución de Problemas en la Escuela Primaria*. Documento elaborado por el equipo de Matemática de la asesoría técnico pedagógico de Corrientes.
- **VERGNAUD, GERARD**. (1991), *El niño, las matemáticas y la realidad, el problema de las matemáticas en la escuela* Trillas, México.
- **WOLMAN, SUSANA**, “La enseñanza de los números en el Nivel Inicial y en el primer año de la EGB”, en Kaufman, Ana María (2001) (comp.), *Letras y Números. Alternativas didácticas para Jardín de infantes y Primer Ciclo de la EGB.*, Santillana, Buenos Aires.

## **FE 1. 4 LENGUA Y LITERATURA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de la formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 1° Año

**Carga Horaria:** 2 hs. cátedras semanales.

**Total:** 64 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

### **Finalidades formativas**

La formación de docentes en *Lengua y Literatura* para el Nivel Inicial asume la responsabilidad de que los futuros profesionales de la educación, como

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

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

A ello, por otra parte, el profesional docente debe desarrollarse como hablante, lector y escritor lo cual es condición indispensable para su aprendizaje académico y para su función como transmisor de la cultura escrita.

La finalidad de los estudios sobre el lenguaje en la formación inicial docente, no es la reproducción de los modelos académicos de los especialistas sino brindar a los futuros docentes una formación disciplinar explícita que les permita tomar decisiones didácticas coherentes y adecuadas al nivel en el que se insertarán. Para esto se hará necesario el conocimiento de la forma particular de aprender que tienen los niños según la edad, y de los principios pedagógicos que sustenta la propuesta curricular del área, poniendo en consideración la intencionalidad de la enseñanza para el nivel.

*El desarrollo de la unidad curricular Lengua y Literatura deberá aportar para que los futuros docentes:*

- Comprendan la evolución de las ciencias del lenguaje y de otras disciplinas del lenguaje orientadas a la configuración de las formas discursivas que encarnan los usos comunicativos, el significado social de esos usos y los procesos cognitivos implicados en la comprensión y producción de los mensajes.
- Se instrumenten en los diversos enfoques teóricos, la reflexión sobre los fenómenos del lenguaje y de la comunicación y las implicancias pedagógicas que los mismos generan.
- Potencien la propia competencia comunicativa y literaria.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Eje 1. Conocimiento y uso de la Lengua.** Competencia comunicativa. Los enfoques comunicativos. La escucha. Modelos y estrategias de comprensión. El habla. Modelo teórico de la expresión oral. Tipos de textos y necesidades

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

orales. La lectura. Concepciones. Modelos de comprensión lectora. Perfil del buen lector. Tipos de lectura. La escritura. Concepciones. Modelo de composición. Proceso de composición.

**Eje 2. El sistema de la lengua.** Modelos gramaticales. Competencia gramatical. La lingüística del texto. Texto. Concepto. Propiedades. Tipologías y tipos textuales. Morfo-sintaxis. Léxico. Pronunciación y Ortografía.

**Eje 3. Lengua y Sociedad.** Aportes de la Sociolingüística para el abordaje de la lengua. Diversidad lingüística. Variedades y registros. La variedad estándar. Contactos de lenguas y conflicto lingüístico. La Sociolingüística y los Medios de comunicación.

**Eje 4. Lengua y Cognición.** Aportes de la Psicolingüística para el abordaje de la lengua. Psicolingüística y adquisición del lenguaje. Teoría ambientalista de tradición conductista. Teoría innatista. Teoría del establecimiento de parámetros. Teoría constructivista. Teorías socio-interactivas.

**Eje 5. Literatura.** Conceptualizaciones. Relación Lengua-Literatura. La competencia literaria. Tradición literaria. Géneros literarios. El lugar de la Literatura en la educación primaria. Constitución del canon literario escolar.

**Bibliografía**

- **ALVARADO, M.** (coord.) (2001), *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires, Flacso-Manantial.
- **ALVARADO, M. Y YEANNOTEGUY, A.** (2000), *La escritura y sus formas discursivas*. Eudeba, Buenos Aires.
- **BERRUTO, G.** (1979), *La sociolingüística*. FCE, México.
- **BOMBINI, G.** (2001, "La literatura en la escuela", en; Alvarado, M., *Entre Líneas*, Flacso Manantial, Buenos Aires.
- **CAZDEN, C.** (1991), *El discurso en el aula*. Paidós, Buenos Aires.
- **CENSABELLA, M.** (2000), *Las lenguas indígenas en la Argentina*. Eudeba, Buenos Aires.
- **CHAMBERS, A.** (1996), *Cómo formar lectores*, Conferencia pronunciada en 25º Congreso Mundial de IBBY.
- **CHARTIER, A. M.** (2004), *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica* Fondo de Cultura Económica, México.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **CHARTIER, A.-M. Y J. HÉBRARD**, (2002), "La lectura de un siglo a otro". *Discursos sobre la lectura (1980-2000)*, Gedisa, Barcelona.
- **CHOMSKY, N. PIAGET, J.** (1983), *Teorías del lenguaje, teorías del aprendizaje*. Grijalbo, Barcelona.
- **CIAPUSCIO, G.** (1995), *Tipos textuales*, UBA, Buenos Aires.
- **COLOMER, T.** (2001), "La enseñanza de la literatura como construcción de sentido". En *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, año 22, N° 4. Buenos Aires.
- **DE BEAUGRANDE R-A Y DRESSLER W.** (1997), *Introducción a la lingüística del texto*, Ariel, Madrid.
- **DEFIOR CITOLER, S.** (2000), *Las dificultades de aprendizaje. Un enfoque cognitivo*. El aljibe, Granada.
- **DI TULLIO ANGELA**, (1980), *Manual de gramática del español*, Edicial, Buenos Aires.
- **DÍAZ RÖNNER, M. A.** (1989), *Cara y cruz de la literatura infantil*. (Colección Libros del Quirquincho) Coquena Grupo Editor SRL - Buenos Aires.
- **EGAN, K.** (2005), ¿Empezar desde lo que el alumno sabe o desde lo que el alumno puede imaginar? *Lulú Coquette*, Año 3, N° 3. Buenos Aires.
- **FISHMAN, J.** (1988), *Sociología del lenguaje*, Cátedra, Madrid.
- **GARDNER H.** (2000), *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*, Paidós, Buenos Aires.
- **GASPAR, M. DEL PILAR Y SILVIA GONZÁLEZ**, (2006-2007), *Cuadernos para el aula. Lengua: 1º a 6º Año* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- **HALLIDAY, M.A.K.** (1982), *El lenguaje como semiótica social*, FCE, México.
- **HÉBRARD, J.** (2006), *Conferencia Lectores autónomos, ciudadanos activos*, Flacso, Buenos Aires.
- **IRWIN J. DOYLE M.A.** (1992), *Conexiones entre lectura y escritura*. Aique, Buenos Aires.
- **LAHIRE, B.** (comp.) (2004), *Sociología de la lectura*, Gedisa, Barcelona.
- **MONTES, G.** (2005), *La gran ocasión*, Plan de Nacional de Lectura, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **PETIT, M.** (1999), *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. FCE, México.
- **PINEAU, P. Y CUCUZZA, R** (dir.) (2000), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y de la escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de Mi Vida*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **PINEAU, P. Y CUCUZZA, R.** (dir.) (2000), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y de la escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de Mi Vida*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

**FE 1.5 - TALLER DE JUEGO Y ACTIVIDAD LUDICA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 1° Año

**Carga Horaria:** 4 hs. cátedras semanales.

**Total:** 128 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

La palabra juego designa variadas actividades y situaciones que tienen a su vez un status cultural diferente. Abarca una amplia gama de conceptos, ideas y acciones, Por ello, es difícil buscar definiciones y clasificaciones así como circunscribirlo a una única verdad y se ha convertido en un objeto de estudio extenso y profundo. El juego no es la actividad en sí sino el espíritu con que se aborda esa actividad; se encuentra dentro del jugador y es tan complejo como la subjetividad del que lo juega.

El juego domina todas las facetas de nuestra vida, “es la vida misma”, es la acción libre y espontánea capaz de absorber al jugador pequeño tanto como al grande. Es una acción fuertemente dinámica, placentera, gratuita, valiosa en sí misma. Ofrece una posibilidad agradable de construir aprendizajes y una instancia esencial para sostener una educación renovadora.

Los niños juegan con las realidades que les toca vivir y es en el propio juego donde encuentran alternativas como posibilidades inimaginables sobre ellas, tanto para incorporarlas como para transformarlas. Es el juego el que permite

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

encontrar alivio a la realidad (de allí su función catártica), dejando de lado la insistencia de las necesidades y facilitando la construcción de un mundo compartido entre los jugadores, regido por las propias decisiones, el orden, la equidad y la perfección.

El juego, como actividad humana es sistémico. Está presente en el desarrollo filo y ontogenético, constituyéndose como valor productor de cultura.

Las maestras de Nivel Inicial reconocen al juego como importante en la vida del niño y por lo tanto insoslayable en las prácticas cotidianas de la sala. Para que estas resulten altamente gratificantes es necesario prepararse para analizarlo y comprender su significado, alentarlos toda vez que surja desde los niños y organizar espacios pertinentes para que brote como acción propia de esta etapa, como razón de ser de la infancia.

En estas edades los niños aprenden jugando y juegan desde el conocimiento más o menos incompleto que tienen de las cosas y el mundo que los rodea. Asimismo, el encuentro para jugar les permite desarrollar habilidades imprescindibles en el mundo de las relaciones sociales.

La predisposición natural al juego hace que el cuerpo se halle estimulado y activo. Esto “motiva y reta” a los jugadores tanto a dominar lo que se conoce y le resulta familiar como a responder a lo nuevo, a buscar información, ejercitar destrezas, conocer, esforzarse, arriesgar.

Como adultos debemos tener presente que todos jugamos, aunque muchas veces no podamos o no queramos reconocerlo. Como educadores, necesitamos conocer mucho sobre nuestro juego y sobre el juego de nuestros niños, comprendiendo que nuestra propia historia con el juego es la desencadenante de las decisiones que sobre él tomamos para nuestros alumnos.

Si entendemos al aprender como proceso permanente de resolución de problemas, durante el cual los niños necesitan tomar decisiones y hacer elecciones, se debe prestigiar al juego dentro de la escuela y no descuidarlo, ofreciendo oportunidades de enfrentarse libremente a ellos, desarrollando actitudes de búsqueda y promoviendo la conquista de las destrezas necesarias para las soluciones oportunas.

Diariamente los niños se enfrentan en la escuela a problemas de tipo práctico y también a dilemas de orden moral. No debe desestimarse su

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

capacidad de aplicar el pensamiento lógico demostrando sorprendentes formas creativas de encontrar las soluciones.

Si bien los adultos no podemos “enseñar” a resolver problemas, las ocasiones de fuerte contenido lúdico que presentemos a los niños les permitirán “poner en juego” sus capacidades para enfrentarlos.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**El juego y su universo complejo.** Características, funciones, actores. Hacia una comprensión del fenómeno lúdico y sus alcances.

- Concepto de juego. Niveles de análisis. Teorías. Características y funciones del fenómeno lúdico: libertad, reglas, placer, carácter simbólico, ausencia de objetivo externo. Actores y protagonistas. Espacio y tiempo.

**El juego: necesidad primaria en el desarrollo infantil.** El derecho del niño a jugar. Juego y salud. Juego y educación. Juego y tiempo libre. Juego y acción motriz.

- Diferencias conceptuales entre juego y jugar: entre la estructura y la puesta en acción.
- El espacio del juego en Educación Física.
- El comportamiento lúdico de los niños. Manifestaciones afectivas, Motrices, sociales.
- Etapas evolutivas del juego. La relación con los objetos, los vínculos con los otros.
- La palabra y el lenguaje. Comunicación. Lenguaje convencional y no convencional. Códigos.
- Relaciones entre juego y aprendizaje. Diferentes posturas. Vínculos y desencuentros. Juegos educativos: los que permiten la exploración y los dirigidos hacia aprendizajes determinados.

**El juego en el Nivel Inicial**

- El juego en los Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. Aportes desde el campo de la Educación Física.
- Acompañamiento de la actividad lúdica de los niños: cuándo y cómo intervenir. Actitudes facilitadoras y obstaculizadoras del juego infantil.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- Docente de Nivel Inicial y profesor/a de Educación Física: articulación y aportes para la promoción del juego.

**Juego y familia. Espacio de interacción.**

- Revalorización del juego en familia como espacio de encuentro y comunicación entre padres e hijos y padres y docentes.
- Juegos con los abuelos: espacios de transmisión de cultura entre generaciones. Jugar y aprender con los abuelos. Carácter cíclico de los juegos tradicionales.

**La observación del juego. Una estrategia para conocer y conocerse.**

- Contexto. Características sociales, cognitivas y afectivas que se ponen en funcionamiento en los juegos. Características culturales e históricas peculiares de diferentes grupos.
- Observación de las variables del juego: grupo, espacio, tiempo, materiales, clima, protagonismo de los actores.
- Registros de observación. Comprensión del juego a través de la observación. Lecturas desde el rol docente. Aportes para la tarea del aula.

**Bibliografía**

- **AAVV** (1996), *El juego: necesidad, arte y derecho*; Asociación Internacional por el derecho el niño a jugar; Editorial Bonum; Buenos Aires.
- **ELKONIN D** (1980), *Psicología del juego*; Ediciones Visor; Madrid.
- **GANDULFO DE GRANATO Y OTRAS** (2004), *El juego en el proceso de aprendizaje*; Editorial Stella; Ediciones La Crujía; Buenos Aires.
- **GONZÁLEZ DE ALVAREZ, YAFAR HÉCTOR**(1999), *Fundamentos del juego; Manual de autoaprendizaje*; Universidad Nacional de Santiago del Estero.
- **GUINGUIS, HUGO** (2002), *Actividades con padres en el jardín*; Editorial Stadium; Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **INCARBONE OSCAR** (2005), *Juguemos en el Jardín. El juego y la actividad física en la Educación Inicial*; Editorial Stadium; Buenos Aires.
- **IVERN ALBERTO** (1994), *¿A qué jugamos? El juego como estrategia de enseñanza y aprendizaje*; Editorial Bonum, Buenos Aires.
- **MORENO INÉS** (2005), *El juego y los juegos*; Lumen Humanitas, México
- **MOYLES JANET** (1990), *El juego en la educación infantil y primaria*; Ministerio de Educación y Ciencia; Ediciones Morata S.A.; Madrid.
- **OFELE MARÍA REGINA** (2004), *Miradas lúdicas*; Editorial Dunken; Buenos Aires.
- **PAVÍA VÍCTOR COORD.** (2006), *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador*; Editorial Edicial; Buenos Aires.
- **PAVÍA VÍCTOR COORD.** (2007), *Qué queremos decir cuando decimos ¡Vamos a jugar! en el contexto de una clase*. Ponencia VII Congreso Espiritosantense de Educacao Física; Brasil.
- **SARLÉ PATRICIA** (2001), *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil*; Ediciones Novedades Educativas; Buenos Aires.
- **SARLÉ PATRICIA** (2006), *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*; Editorial Paidós; Buenos Aires.
- **SCHEINES, GRACIELA** (1981), *Juguetes y jugadores*; Editorial de Belgrano; Buenos Aires.
- **WINICOTT, D.W.** (1997), *Realidad y juego*; Gedisa; Barcelona.
- **ZAPATA OSCAR A.** (1989), *Juego y aprendizaje escolar*; Editorial PAX México.

**FE 1.6 - EXPRESIÓN ARTISTICA/ EXPRESIÓN CORPORAL**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 1° Año

**Carga Horaria:** 3 hs. cátedras semanales.

**Total:** 96 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Finalidades formativas**

La danza es un lenguaje simbólico que integra el campo de conocimiento del arte. Desde una perspectiva semiótica<sup>11</sup>, es un modo elaborado de comunicación no verbal que genera discursos estéticos polisémicos mediante el cuerpo en movimiento en el espacio y en el tiempo. Su producción e interpretación por el/los espectador/es son construcciones de sentidos condicionadas por el entramado de discursos sociales desde el que se significa la realidad. Por ello, la danza es producto y a la vez productora de un contexto sociocultural determinado. En dichos procesos intervienen competencias específicas que se desarrollan mediante la enseñanza y el aprendizaje sistemáticos. Su dominio permite a las personas:

-Acceder al conocimiento sobre el mundo que genera el arte y desocultar las huellas de la cultura plasmadas en la danza.

-Participar de manera protagónica en distintos contextos socioculturales, mediante la producción de modelos interpretativos sobre la realidad y la generación de mundos posibles en los que se transparentan los rasgos de identidad cultural, amalgamados a la singularidad del sujeto que desarrolla esta praxis.

En la danza se distinguen diferentes especialidades/especificidades que se sustentan en diferentes concepciones sobre el cuerpo; el movimiento; el espacio; el tiempo; entre otros aspectos a considerar. En ese rico abanico se ubica la Expresión Corporal, concepción de danza educativa o creativa accesible a todas las personas, configurada y desarrollada por Patricia Stokoe en nuestro país desde mediados del siglo XX.

La Expresión Corporal toma como fuentes, las investigaciones sobre el movimiento y el espacio de R. von Laban; el trabajo de autoconciencia por el movimiento de M. Feldenkrais; la Técnica de Mathías Alexander; la Eutonía de G. Alexander; aportes de diferentes escuelas de movimiento y de la música. Su desarrollo esferas de la actividad humana en las que se persiguen objetivos diferentes: dimensión educativa; artística; terapéutica, entre otras.

---

<sup>11</sup> Mirada teórica desde la que se aborda el arte como campo de conocimiento en el documento *“Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares para la Formación Docente Inicial”* del Instituto Nacional de Formación Docente, Ministerio de Educación de la Nación.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Stokoe la define como un lenguaje que permite al ser humano “ponerse en contacto consigo mismo y como consecuencia de ello, conocerse, expresarse y comunicarse con los demás seres. Su rol presenta dos fases, la intracomunicación y la intercomunicación (...). Se relaciona estrechamente con la integración del movimiento, la música y la expresión dramática como aspectos inseparables de un lenguaje corporal cuyo enfoque es creativo y formativo, o educacional, más que vocacional y cuyo objetivo es poner la danza, como lenguaje, al alcance de todos los seres humanos”.<sup>12</sup>

Se sustenta en conceptos como los siguientes: I).La Expresión Corporal es danza accesible a todas las personas. II) Todos pueden bailar lo que no significa que todos serán profesionales de la danza. III) La persona es concebida desde una perspectiva multidimensional. IV.)El ser humano *no posee un cuerpo, es un cuerpo*. Estas nociones y su correlato en la praxis, marcan diferencias con otras prácticas desarrolladas en diferentes campos pues el cuerpo no es concebido como un instrumento de disciplinamiento en pos de un mayor rendimiento. Por ello, es una forma de Danza cuya ejecución no se basa en patrones de movimientos preestablecidos como modelos, al perseguir un equilibrio entre el aprendizaje del lenguaje y el logro de la expresividad personal. Cada sujeto puede iniciar el proceso partiendo de sus posibilidades y progresar hacia niveles crecientes de despliegue de un lenguaje corporal estético propio.

En el marco del presente diseño- inscripto en la necesidad de recuperar el rol de enseñante y de mediador socio cultural del docente- esta unidad curricular tiene por objeto contribuir a la formación integral del egresado y al desarrollo de competencias para la intervención didáctica en la educación inicial. Su aporte no es menor si se tiene en vista que en este nivel de la educación, el lenguaje corporal tiene un importante rol en el desarrollo - mediante el juego y la ficción- de la imaginación; la comunicación; las capacidades de representación; la comprensión de la realidad.

En concordancia con lo planteado por Terigi respecto a la función de las asignaturas artísticas en la formación docente, “es un espacio que brinda oportunidades para el disfrute y la producción de arte (..), pero sobre todo

---

<sup>12</sup>Stokoe, P. (1978) *La Expresión Corporal y el adolescente*. Barry, Argentina, pp 9

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

destinado a la creación de conciencia del derecho que a todos nos asiste de disfrutarlo, criticarlo y producirlo”<sup>13</sup>. Desarrolla competencias en los/as egresados/as para la experiencia, conciencia y presencia del cuerpo como una totalidad y para la expresión y la producción de sentidos estéticamente comunicables mediante el lenguaje corporal. Las experiencias de producción en el lenguaje corporal, entrelazadas a las de “lectura” y semiosis, contribuyen a la construcción de un perfil docente dúctil en la implementación de actividades que incluyen este lenguaje - profuso en los niños- , tendientes al aprendizaje de núcleos prioritarios mediante la ficción y el juego. El despliegue de la dimensión corporal estético-expresiva, implica, a la vez, ampliar un conjunto de capacidades que el docente pone en juego en la enseñanza en el nivel inicial.

Este taller de Expresión Corporal es un espacio privilegiado para promover un mayor desarrollo de las inteligencias cinestésica o corporal; espacial; interpersonal e intrapersonal<sup>14</sup> de los estudiantes, capacidades relevantes en la enseñanza en el nivel inicial. Favorece también la reflexión sobre el comportamiento gestual y corporo-espacial que desarrollan en sus prácticas y su incidencia en la relación pedagógica, en la enseñanza y en el aprendizaje. Ello se extiende a la “lectura” de las manifestaciones corporales de los/as niños/as. En tal sentido, contribuye a la reflexión sobre la propia práctica y a la reflexión en la acción, ejes vertebradores de la formación docente.

Aporta herramientas para que el docente represente contenidos de enseñanza de diferentes núcleos de aprendizajes prioritarios del currículum del Nivel Inicial y guíe a los sujetos de aprendizaje en la corporización y vivencia de éstos a través del juego. Su abordaje implica globalizar la enseñanza desde un enfoque interdisciplinario. Para ello, recupera el sentido lúdico, el placer de jugar pues sólo desde esa experiencia se puede “enseñar jugando”. En tal sentido, abona a un perfil docente capaz de diseñar y conducir actividades lúdicas tendientes a desarrollar en los niños y en las niñas:

- La expresión de sensaciones, sentimientos, ideas y la representación de imágenes del mundo real e imaginario mediante el lenguaje corporal.

<sup>13</sup> Terigi, F. Reflexiones sobre el lugar de las artes en el *currículum* escolar. En Akoschky J. et al, Artes y escuela. Paidós, Argentina. pp65

<sup>14</sup> Si se adhiere a las teorías cognitivas sobre la estructura de la inteligencia humana y en particular a la Teoría de las Inteligencias Múltiples de H. Gardner.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- La exploración sensible del mundo que los rodea a fin de conocer la realidad y construir significados sobre ésta.
- El conocimiento sensible del propio cuerpo y el de sus pares.
- El respeto a su cuerpo y al de sus compañeros/as.
- La autoestima y la valoración de las producciones de sus pares.
- La exploración y ubicación espacial en diferentes contextos.
- La orientación y estructuración temporal.
- Procesos de simbolización mediante el lenguaje corporal
- Las inteligencias cinestésico corporal; espacial; intrapersonal e interpersonal definidas por H. Gardner

Esta instancia curricular contribuye al acceso de los/as egresados/as a los discursos simbólicos producidos por la cultura. Se favorece por esta vía su desempeño en la sociedad y en el ámbito educativo, como agentes transmisores y generadores de cultura. Promueve también, la reflexión sobre el entramado de discursos sociales sobre el cuerpo que subyacen en productos culturales que consumen los niños y las niñas fuera del ámbito escolar - insertos en una sociedad “hipermediática”<sup>15</sup>- que inciden en la conformación de sus subjetividades. Esto contribuye a repensar la relación pedagógica teniendo en vista el perfil de los sujetos de aprendizaje en diferentes contextos socio-culturales, en la contemporaneidad.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

La selección y la organización de los contenidos se efectúan teniendo en vista: el perfil del egresado; los aportes de la unidad curricular a éste; el objeto de estudio; la carga horaria de la unidad curricular; el régimen de cursado; la articulación con otras unidades curriculares, especialmente con los talleres de Integración de lenguajes artísticos ubicados en el tercer y en el cuarto año. Se presentan contenidos básicos organizados en núcleos temáticos cuyo orden no implica su tratamiento en sentido lineal.

**-El cuerpo y la sensopercepción.** Propioceptividad y exteroceptividad  
.Conciencia del cuerpo global y segmentado, en movimiento y en quietud.  
Peso. Apoyos. La postura. Esquema e imagen corporal. Tono muscular

---

<sup>15</sup>Verón, E. (1997). Esquema para el análisis de la mediatización; en Diálogos, n° 48, Lima

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **El cuerpo en el espacio.** Exploración de las posibilidades de movimiento en el espacio: Espacio personal, parcial, total, social. Diseños espaciales: formas, figuras, niveles, trayectorias y relaciones espaciales. Espacio real, imaginario y simbólico. Uso y transformación del espacio.
- **El cuerpo y el tiempo:** Estructuración temporal del movimiento: Orden. Sucesión. Duración. Velocidad. Simultaneidad. Alternancia.
- **Los movimientos:** movimientos de las diferentes partes del cuerpo, globales, segmentados, individuales, grupales. Movimientos fundamentales de locomoción. Calidades del movimiento. Cambios en la dinámica del movimiento. Intencionalidad del movimiento: invención de movimientos y movimientos pautados, coordinación intención/acción. Secuencias de movimientos. Descubrimiento de distintas formas de movimientos danzados.
- **El cuerpo y la música:** Corporización de elementos básicos de la música: sonido y silencio. Frases musicales. Aspectos rítmico, melódico y armónico.
- **Los recursos de la Expresión Corporal** como estímulo para la creación. Sonoros: la música; los sonidos; la voz. Plástico-visuales. Literarios y dramáticos. Interacción lúdica con objetos: exploración, uso y transformación de objetos.
- **La comunicación corporal:** Niveles de la comunicación: intrapersonal, interpersonal, grupal, social; escénica. Comunicación a través de la mirada, el contacto, la voz, el gesto, la postura. El vínculo corporal. Imitación. Mensajes significativos con el cuerpo.. El cuerpo del docente en educación inicial; el cuerpo de los niños; La comunicación corporal en la enseñanza y en el aprendizaje en la sala.
- **El cuerpo como productor de imágenes.** Imágenes evocativas. Imágenes productivas. Narraciones corporales. Búsqueda expresiva, lúdica y creativa de los contenidos trabajados. Cuentos motores. Canciones con componente motriz. Canciones de habilidades. Dramatizaciones.
- **El lenguaje corporal-danza y la producción de sentidos estéticamente comunicables.** Técnicas de improvisación y composición de coreografías sencillas. El cuerpo danza la memoria individual en cruce con la memoria socio-cultural: coreografías sencillas de danzas identitarias de la región NOA y su recreación. Apreciación y "lectura" crítica de manifestaciones coreográficas de diferentes orígenes. Valoración del patrimonio dancístico de la región.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **El lenguaje corporal en la cultura mediática:** Apreciación y “lectura” crítica de productos culturales en los que está implicado el lenguaje corporal: películas; video-clips, propaganda, videojuegos. Contexto de producción. Intencionalidad del discurso. Signos cinéticos; proxémicos; objetales; institucionales y construcción de sentidos. El lenguaje corporal y los significados que genera.

**Bibliografía**

- **ARTEAGA CHECA, M.;** et al (1997), Desarrollo de la expresividad corporal. Tratamiento globalizador de los contenidos de representación. Inde, España.
- **BARA, A.**(1984), *La expresión por el cuerpo*, Ediciones Búsqueda, Argentina
- **BERNARD, M.**(1985), *El cuerpo*. Paidós, España.
- **BLANCO M. M.;** **ROJO, H. P.**(1991), *La educación y la Danza*, en Actas de las Primeras Jornadas de Reflexión sobre el Arte, Instituto de Investigaciones Estéticas, Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Tucumán, UNT Tucumán, Argentina.
- **CALAIS- GERMAIN, B.** (1994), *Anatomía para el Movimiento* .Tomo I. Los libros de la liebre de marzo, Barcelona.
- **DEWEY, J.** (2008), *El arte como experiencia*. Paidós. España.
- **FELDENKRAIS, M.** (1980), *Autoconciencia por el movimiento humano*. Paidós, Argentina.
- **GAINZA, V.,**et al (1978), *Educación y Expresión Estética*, Plus Ultra, Argentina.
- **GARCÍA RUSO, M.H** (1997), *La Danza en la escuela*, Inde, España.
- **HAF, R.;** **KALMAR, D. WISKITSKI, J.** (1988), La Expresión Corporal va a la escuela, en Akoschky J.; et al., *Artes y escuela*. Paidós, Argentina.
- **KESSELMAN, S.** (1994), *El pensamiento corporal*. Paidós, Argentina
- **LABAN, R.** (1987), *El dominio del movimiento*, Editorial Fundamentos, Madrid.
- **LABAN, R.** (1989), *Danza educativa moderna*, Paidós, Madrid.
- **LE BOULCH, J.** (1991), *Hacia una ciencia del movimiento humano*, Paidós, Argentina.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **LE BRETON, D.** (2002), *La sociología del cuerpo*. Ed. Nueva Visión, Argentina.
- **LE BRETON, D.** (1995), *Antropología del cuerpo y modernidad*, Nueva Visión, Buenos Aires.
- **MILSTEIN, D.; MENDES, H** (1999), *La escuela en el cuerpo*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **PICARD, D.** (1986), *Del código al deseo*. Paidós, Argentina.
- **SPINDLER, S.** (2008), *La Técnica de Alexander. Un Camino Hacia el Bienestar del Cuerpo y la Mente*, Lumen, Buenos Aires.
- **STOKOE, P.** (1982), *La Expresión Corporal y el niño*, Ricordi, Argentina.
- **STOKOE, P.** (1986), *Expresión Corporal*, Guía didáctica para el Docente, Ricordi, Argentina.
- **STOKOE, P.** (1990), "Expresión Corporal: Arte- Salud - Educación", *Humanitas* ICSA, Argentina.
- **STOKOE, P.; HARF, R.** (1984), *Expresión Corporal en el Jardín de Infantes*, Paidós, Argentina.

**CAMPO DE LA FORMACIÓN PRÁCTICA PROFESIONAL**

**FPP1.1.PRACTICA PROFESIONAL I**

**Tipo de Unidad Curricular:** Práctica Docente

**Campo de Formación:** Práctica Profesional

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 1° año

**Asignación horaria semanal:** 3 hs. Cátedras

**Carga horaria total:** 96 hs cátedra

**Régimen de cursada:** Anual

**Finalidades Formativas**

El eje de la práctica es entendido como un eje transversal en el trayecto formativo inicial. La práctica no está pensada solo como una puesta  
...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

en escena ni como una aplicación. Tampoco se la sitúa a modo de corolario final, en el momento de la residencia en las instituciones educativas. Recorre la formación inicial de manera concreta, en el campo educativo formal y no formal, en el institucional y en el áulico.

La práctica en terreno desde el inicio de la formación y a través de diferentes modalidades, apoyada teóricamente en los fundamentos de la investigación educativa, los pedagógicos didácticos y los disciplinares, permitirá al futuro docente, asumir, comprender y desarrollar su práctica profesional futura, de manera contextualizada. Por esto, se partirá del reconocimiento y comprensión de las problemáticas educativas y socioculturales y la multiplicidad de espacios educativos, para pasar luego, a la institución en su contexto y llegar al interior de la misma, el aula, en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Cada año, el eje de la práctica asume diferentes formatos en los que se producirá un encuentro de saberes, prácticas y sujetos. En este encuentro se articulan: teoría y práctica, acción y reflexión, institución formadora, institución asociada, sociedad y comunidad y los campos de la formación general, específica y profesional. El abordaje epistemológico y pedagógico, es necesariamente interdisciplinario y requiere del concurso de conocimientos y saberes, solidarios con la formación profesional de los futuros docentes. Requiere además de un trabajo colectivo, de cooperación permanente.

El trabajo de campo en el primer año tendrá las siguientes características: durante los dos cuatrimestres los estudiantes realizarán un relevamiento de experiencias de educación inicial en los modos formal y no formal, con niños desde cuarenta y cinco días hasta los tres años de edad. Lo que implicará el 40% del tiempo destinado a las acciones formativas en las escuelas asociadas y el 60 % en el Instituto Formador. Con la información relevada se elaborará un banco de datos que será de gran utilidad para el desarrollo del eje de la práctica en etapas sucesivas. En paralelo, en la institución formadora, los estudiantes incursionarán a los contenidos del campo de la investigación educativa que les ofrecerá las herramientas conceptuales y metodológicos necesarios para llevar a cabo la indagación.

La intención es que los futuros docentes se aproximen a las diversas expresiones de educación inicial en el contexto educativo formal y no formal,

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

a los organismos, grupos e instituciones que se hacen cargo, a los actores que intervienen y a las diferentes modalidades, orientaciones y modelos organizacionales que asume la educación inicial. Del mismo modo, entrarán en contacto con las articulaciones que se producen a nivel de ministerios para hacer efectiva la educación inicial desde los cuarenta y cinco días hasta los tres años de edad. La amplitud de expresiones de la educación inicial es tal, que justifica el trabajo de campo realizado para visibilizar los posibles campos de actuación profesional futuro.

En atención a lo dicho se espera que el espacio de la Práctica Profesional I, colabore con la consecución de las siguientes finalidades formativas:

**OBJETIVOS**

- Comprender la importancia de la universalización de la educación inicial para hacer de la educación una instancia de ampliación de derechos y del lugar del estado en este proceso.
- Reconocer la función pedagógica del Nivel Inicial, quien le otorga un marco de referencia a las prácticas docentes que tienen lugar en dicho nivel.
- Considerar la relevancia de construir un conocimiento situado de la educación inicial en las condiciones existentes.
- Entender a la educación inicial como un espacio educativo y social en el que las niñas y niños puedan apropiarse de aprendizajes que tiendan a su formación integral.
- Conocer las variadas maneras organizacionales que asume la educación inicial en las diversas realidades de la jurisdicción.
- Construir conocimientos teóricos y metodológicos que los habilite para la realización de indagaciones en terreno articulando teoría y práctica.
- Promover y respetar la cultura de la infancia en su especificidad.
- Contribuir a fortalecer y jerarquizar la escuela pública desde el nivel inicial, base del sistema educativo que, ayude a conquistar igualdad de oportunidades y posibilidades en contra de toda discriminación.
- Garantizar el derecho al conocimiento, valorizando aquello que los niños poseen y asegurando la apropiación de nuevos conocimientos.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

**Eje 1. Hacia la construcción de una base de datos**

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

La indagación en terreno. La recolección, sistematización y análisis de datos. La observación, la entrevista. La entrevista y la conversación. El cuestionario. Los diarios, notas de campo, análisis documental, la indagación en archivos escolares y en diversos documentos relacionados con la práctica. Los organismos educativos públicos como proveedores de información.

**Eje 2. Relevando información, qué, dónde, cómo y con quién**

Los organismos educativos públicos. El carácter público de la información. La base de datos como producto de la indagación. El escenario organizacional de la educación inicial en la realidad jurisdiccional. Análisis de formatos y modalidades. Modos y estilos de organización y gobierno. Los actores, instituciones sociales y educativas. La responsabilidad compartida en la educación inicial: la interrelación entre ministerios: salud, desarrollo social y educación. Universalización del nivel en las modalidades formal y no formal.

**Eje 3. Educación inicial, entre lo formal y lo no formal**

Políticas educativas para la niñez en el marco del sistema educativo. Políticas sociales para la infancia. Programas alternativos para la niñez. Espacios no formales. Educación no formal. Concepción de niñez como sujeto social. Organizaciones no gubernamentales nacionales e internacionales que trabajan para la educación infantil.

**Bibliografía**

- **ACHILLI, E.** (2000), *Investigación y Formación Docente*. Laborde. Rosario.
- **AGUERRONDO, I.** (comp.) (2006), *Cómo planifican las escuelas que innovan*, Papers Editores. Buenos Aires.
- **AIZENCANG, N.** (2005), *Jugar, aprender y enseñar. Relaciones que potencian los aprendizajes escolares*, Manantial. Buenos Aires.
- **BATALLÁN, G.**, (2007), *Docentes de infancia: antropología del trabajo en la escuela primaria*. Paidós. Buenos Aires.
- **BERTELY, M.** (2004), *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*, Paidós. México.
- **BOCCHI, G. y ELGUETA, M.** *La práctica del olvido y el olvido de la práctica.* Disponible en: <http://www.practicareflexiva.pro/wp->

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

<content/uploads/La-pr%C3%A1ctica-del-olvido-y-el-olvido-de-la-pr%C3%A1ctica.pdf>

- **CABANELLAS, I. y ESLAVA, C.** (2005), "Territorios posibles en la escuela infantil", en *Territorios de la infancia: diálogos entre arquitectura y pedagogía*, Barcelona, Graó.
- **FERNÁNDEZ, LIDIA** (2001), *Orientaciones para la realización de Trabajos en Terreno*. Mimeo. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- **GARAY, LUCÍA** (2000), *Algunos Conceptos para analizar Instituciones Educativas*. Ediciones Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.
- **HUERGO, J. Y OTROS** (1997), "Una estrategia de formación docente centrada en la práctica", en *Revista Oficios Terrestres*, N° 2. La Plata, UNLP.
- **PINEAU, P; DUSSEL, I. Y CARUSO, M.** (2001), *La escuela como máquina de enseñar*. Paidós, Buenos Aires.
- **REDONDO, P.** (2004), *Escuelas y pobreza: entre el desasosiego y la obstinación*. Paidós, Buenos Aires.
- **RIVAROSA, A, ASTUDILLO, C., ROLDÁN, C.** *Prácticas Educativas Formando(nos): Historias y Diálogos de Educadores*. Colección de Cuadernos para la Formación Docente. Universidad Nacional de Río Cuarto. Disponible en: <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/pract-educativas/Primer%20Cuaderno%20de%20Practicas%20Educativas.pdf>
- Modelos organizacionales en la educación inicial. Temas de educación inicial. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, 2011.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Instituto Nacional de Formación Docente (2007 a). *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. Argentina.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2006), *Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa*. Documento para el debate.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**2º AÑO**

**CAMPO DE LA FORMACION**

**GENERAL**

## **FG 2. 1 - HISTORIA Y POLITICA EDUCACIONAL ARGENTINA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** General

**Ubicación en el Plan de estudios:** 2º año

**Carga horaria:** 3 hs. Cátedra semanales

**Total:** 96 horas cátedra

**Régimen de cursado:** Anual

### **Finalidades formativas**

Desde un punto de vista *conceptual*, se considera pertinente para la formación docente el conocimiento histórico y político del pasado educativo argentino. De ahí su singular importancia, sobre todo si aporta desde una visión macro, un abordaje holístico-integrador que permita captar su complejidad.

Otro aspecto que la asignatura propone es re-conocer el pasado educativo argentino como fenómeno ideológico-político, ligado indisolublemente al proceso organizador del Estado-Nación liberal-conservador de fines del Siglo XIX y su proyección posterior, como expresión del Estado de Bienestar, de la mano del ciclo nacional-burgués hasta mediados del Siglo XX, para concluir con el estudio de su crisis y del contra-discurso neoliberal y neoconservador, propio de la modernidad excluyente de la segunda mitad de dicha centuria. Particularidad que opera como eje contextualizador de las políticas educativas, las acciones de gobierno, las controversias regionales, las luchas sociales, las ideas filosóficas, pedagógicas y corrientes epistemológicas, sustento fundamental de los discursos educativos (pasados y actuales) predominantes en nuestra sociedad.

La asignatura también es importante desde el punto de vista *metodológico*, en tanto permite reconocer el desarrollo de la educación sistemática en un continente periférico, desde una perspectiva diacrónica, complementada con el análisis sincrónico o *transversal* del relato histórico nacional.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Reconocer, más allá del discurso y de las teorías pedagógicas, que los procesos educativos formales fueron disímiles en ambas realidades, posibilita la construcción de saberes relevantes para comprender la tipología de los paradigmas pedagógicos y las transiciones emergentes, en cada estadio histórico-político de la educación argentina.

Se espera que los estudiantes al finalizar la materia sean capaces de:

- Conocer los procesos históricos que contextualizaron los discursos y acciones pedagógicas y políticas locales, regionales y nacionales.
- Comprender que el proceso constitutivo de la educación formal está sujeta históricamente a tradiciones y transformaciones políticas, sociales, económicas y culturales nacionales y continentales y a su relación desigual con el mundo euro-céntrico.
- Diferenciar las etapas históricas del pasado nacional que acompañaron la conformación del sistema educativo nacional y de sus instituciones educativas, como expresión super-estructural del discurso dominante constructor de la *Argentina Moderna*.
- Relacionar los procesos descritos con el presente de la Educación Argentina, a través de una reflexión crítica acerca de nuestro pasado educativo y su proyección a la actualidad.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

Los contenidos seleccionados se estructuran a partir de 4 grandes estadios histórico-pedagógicos, cuya *secuencia teórico-epistemológica* es la siguiente: En el *primer estadio*, que abarca el período 1880-1916, el tema central a desarrollar en correlato a la conformación el Estado-Nación, es la creación del *Sistema Educativo Nacional* (SEN) y su legislación, expresión del paradigma de la *Instrucción Pública* en el territorio. Desde este supuesto se presentan temas como el Congreso Pedagógico Sudamericano, los debates parlamentarios, la sanción de la Ley 1420 y el conflicto con la Iglesia. Teniendo como escenario el aluvión inmigratorio y la creciente secularización de las costumbres sociales, se abordarán los aspectos filosóficos e ideológicos que operaron como sustento del paradigma educativo liberal-positivista, a fin de comprender porqué el desarrollo educativo formal fue complementario a la emergencia del modelo productivo agro-exportador. La unidad temática concluye con un estudio del crecimiento vegetativo del SEN, y los intentos de reformas.

En el *segundo estadio*, desde 1916 a 1955, se trabajarán los procesos educativos emergentes en el ciclo nacional burgués de nuestra historia. La intención es abordar la problemática educativa del primer radicalismo y del

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

primer peronismo en consonancia con la conformación del Estado de Bienestar, en el marco del doble proceso de *sustitución de importaciones* generado en el país, durante las guerras mundiales. Se analizarán los procesos de incorporación de la clase media y trabajadora al sistema educativo formal y las transformaciones operadas en éste, en función de las demandas políticas de los sectores emergentes. Temas como la reforma universitaria, la relación educación y trabajo y la universidad obrera, serán objetos de estudios en este segmento de la historia educativa nacional.

En el *tercer estadio*, que se inicia en 1955 y culmina en 1982, se enmarca en la crisis del modelo educativo fundacional, articulándose con la decadencia del estado industrialista que promovió el peronismo histórico. La experiencia desarrollista en educación, durante los gobiernos de Frondizi e Illia, no pudieron evitar la profundización de la crisis educativa y en ese marco se cuestionó abiertamente la principalidad del Estado en la materia. Por lo antedicho es fundamental comprender que a una década revolucionaria, como la del '60, le sucedió otra convulsionada por las turbulencias políticas, donde las expresiones autoritarias, limitacionistas y excluyentes en Educación, se cristalizaron con Onganía en 1966, para retornar, luego del breve interregno camporista -una década más tarde-, con la impronta que los aciagos "*años de plomo*" le impusieron al relato educativo.

En el *cuarto estadio* adquiere relevancia el concepto de *modernización excluyente*, como forma de percibir la culminación de un ciclo histórico-educacional. Época en que los preceptos neoliberales y neoconservadores sustentaron la *Transformación Educativa*, complemento educativo de los ajustes estructurales, la desarticulación del Estado de Bienestar, la privatización de los espacios públicos, la entrega de las empresas nacionales y áreas energéticas. Su lógica es a-paradigmática y plena de incertidumbres sociales y educativas, por lo tanto es fundamental trabajarlo con los futuros docentes a fin de que puedan percibir este tiempo actual, de prácticas educativas enmarcadas en los ejes: el derecho social a la educación, la inclusión con calidad, el docente como agente del Estado, el conocer y reconocer las trayectorias de los estudiantes.

Los Contenidos serán organizados en Estadios Históricos cuya *secuencia pedagógica* se expone en la siguiente propuesta de *Contenidos Analíticos*:

**Estadio 1: El Paradigma Educativo de la Instrucción Pública (1880-1916)**

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**1. La Generación del `80 y la formación del Estado Nacional.** Congreso Pedagógico y discurso educativo fundacional. Laicismo educativo y conflicto con el clero. El papel social y cultural de la inmigración. Organización y Legislación del SEN: Ley 1420 y 1597. Postulados. El paradigma de Instrucción Pública.

**2. Expansión e ideología del Sistema Educativo Nacional (SEN).** Estructura Formal y Conceptual. Los intentos de reformas: Vergara y O. Magnasco. La Didáctica Positivista. El sujeto pedagógico. Crisis del Positivismo. Escuela Nueva y Espiritualismo. El SEN como movilizador social.

**Estadio 2: El ciclo nacional-burgués en la Educación Argentina (1916-1955)**

**1. El programa histórico del radicalismo y las clases medias.** La reforma Saavedra Lamas y veto al Nivel Intermedio. 1ª guerra mundial y sustitución de importaciones. La Reforma Universitaria del '18. Las Escuelas de Artes y Oficios. La crisis del Nivel Medio. El Golpe del `30. La Década Infame y cultura.

**2. El programa histórico del peronismo y la clase obrera.** Década Infame y anti-Reforma. El programa histórico del peronismo. Iglesia y Educación Primaria. Reforma a la Ley 1420. El Capitalismo de Estado y la relación educación y trabajo. Las misiones monotécnicas y las escuelas fábricas. La Universidad obrera.

**Estadio 3: Crisis del Modelo educativo fundacional (1955-1982)**

**La crisis del modelo educativo fundacional en el siglo XX.** El golpe del 55. Desarrollismo, funcionalismo y educación. La controversia entre Libres y Laicos. Las críticas al sistema educativo en su conjunto: reproductivismo y pedagogías liberadoras. Freire y la educación popular. Las teorías críticas y de la dependencia.

**Los gobiernos de facto. Autoritarismo y Educación.** Onganía y la noche de los bastones largos. La educación universitaria y la terciarización de la Formación Docente. *Los años de plomo*, el "Consenso de Washington" y la Educación. La transferencia de las Escuelas Láinez a las provincias.

**Estadio 4: Neoliberalismo y la Agenda Educativa de los '90**

**Políticas educativas y neoliberalismo económico.** El Estado desertor. La *Transformación Educativa*. Los Organismos Internacionales y la política

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

educativa. Rol del Estado: descentralización y desregulación. Transferencias de los servicios educativos a las provincias. El financiamiento de la educación: el papel del BM y el BID. La Ley Federal de Educación N° 24195. La escuela y la pérdida de su *función pedagógica*.

**Estado y políticas públicas.** Ejes de la educación argentina del siglo XXI: el derecho a la educación de calidad para todos. Educación, Pobreza y Exclusión. Las políticas públicas en el nuevo milenio. Las Metas 2021 y los objetivos del milenio en Argentina. La igualdad desde los primeros años de vida. Los jóvenes y las políticas públicas en Argentina. Los docentes como agentes del Estado. La educación superior en el Proyecto Nacional y Popular. Educación y trabajo o formación y empleo. Normativas del Sistema Educativo Argentino: Ley Nacional de Educación N° 26.206. Ley de Financiamiento Educativo N° 26075. Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058.

**Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:**

Profesor/a o Licenciado/a en Pedagogía. Profesor o Licenciado/a en Ciencias de la Educación. Profesor/a en Historia con especialización en Educación. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos de cada Profesorado.

**Bibliografía**

- **ALLIAUD, A.** (1993), *Los maestros y su historia: un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*, CEAL, Buenos Aires.
- **BRASLAVSKY, C.** (1987), "Estado, burocracia y políticas educativas", en Tedesco, J. C. y otros, *El proyecto educativo autoritario, Argentina 1976-1982*, FLACSO, Buenos Aires.
- **BRASLAVSKY, C.** (1980), *La Educación Argentina (1955-80). El País de los Argentinos*.CEAL, Buenos Aires.
- **CORAGGIO, J. L. Y TORRES, R. M.**, (1997), *La educación según el Banco Mundial*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **CUCUZZA, H. R. (C)**, (1996), *Historia de la Educación en Debate*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **CHARTIER, A. M.** (2008), "¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?", en *Anuario de Historia de la Educación, SAHE, N° 9*. Prometeo, Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**

**/5 (MEd)**

**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **DUSSEL, I.**, (2001), “¿Existió una pedagogía positivista? La formación de discursos pedagógicos en la segunda mitad del siglo XX”, en Pineau, P. Caruso, M. y Dussel, I., *La escuela como maquinaria de educar, tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, Paidós, Buenos Aires.
- **FELDFEBER, M.**, (2003), *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo*, Novedades Educativas Buenos Aires.
- **FILMUS, D.**, (1996), *Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de Siglo*, Troquel, Buenos Aires.
- **FLACSO**. *Historias de la Escuela Común. Nuevos medios para el tratamiento de la diversidad en las escuelas*.
- **FRIGERIO, G. Y DIKER, G** (Cs.), (2005), *Educación: ese acto político*, Del Estante, Buenos Aires.
- **KRICHEKY G. y BENCHIMOL, K.** (2008), *La educación argentina en democracia. Cambios, problemas y desafíos de una escuela fragmentada*. Universidad Nacional de General Sarmiento. Biblioteca Nacional.
- **MARTINEZ PAZ, E.**, (1978), *El Sistema Educativo Nacional, Formación, Desarrollo y Crisis*, Banco Comercial del Norte, Tucumán.
- **MAYOCCHI, E. Y VAN GELDEREN, A.**, (1969), *Fundamentos constitucionales del sistema educativo argentino*, Estrada, Buenos Aires.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN**. *La Educación en la construcción del Proyecto Nacional. Por más y mejor educación*. Presidencia de la Nación. Mayo 2011.
- **PÉREZ GÓMEZ, A.**, (1999), *La cultura escolar en la Sociedad Neoliberal*. Morata, Madrid.
- **PUIGGRÓS, A.**, (1984), *La Educación Popular en América Latina*, Nueva Imagen, México.
- **PUIGGRÓS, A. Y LOZANO, C.**, (1995), *Historia de la Educación Iberoamericana*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **PUIGGRÓS, A.**, (1996), *¿Qué pasó en la Educación Argentina? Desde la Conquista hasta el Menemismo*, Kapelusz, Buenos Aires.
- **PUIGGRÓS, A.**, (1996), *Volver a Educar*, Ariel Historia, Buenos Aires.
- **PUIGGRÓS, A.**, (1997), *La Educación en las Provincias (1945-1985)*, Galerna, Buenos Aires.
- **RAMOS, J. P.**, (1921), *Historia de la Instrucción Pública en la Argentina*, Congreso de la Nación, Buenos Aires.
- **SOLARI, M. H.**, (1983), *Historia de la Educación Argentina*, Paidós, Buenos Aires.
- **TEDESCO, J. C., BRASLAVSKY, C. Y CARCIOFI, R.**, (1985), *El proyecto educativo autoritario (1976-1983)*, FLACSO, Buenos Aires.
- **TENTIFANFANI, E. (C)**, (2008), *Nuevos temas en la agenda de Política Educativa*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- **TIRAMONTI, G. (ET AL.) (C.)**, (1995), *Las transformaciones de la educación en diez años de democracia*, Tesis-Norma, Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **TIRAMONTI, G.** (2001), *Modernización educativa de los '90 ¿El fin de la ilusión emancipadora?*, FLACSO, Buenos Aires.
- **TORRES, M. R.**, (2005), *Itinerarios por la Educación Latinoamericana*, Paidós, Buenos Aires.
- **VIOR, S. (D.)**, (1999), *Estado y Educación en las Provincias*, Miño y Dávila, Buenos Aires.

**FG 2. 2 - SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** General

**Ubicación en el Plan de estudios:** 2° año

**Carga horaria:** 2 hs. Cátedra semanales

**Total:** 64 horas cátedra

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

El presente programa está dirigido, fundamentalmente, a los profesores responsables de enseñar *Sociología de la Educación* en los diferentes profesorados que brinda el Sistema Educativo Jurisdiccional. Constituye un dispositivo de apoyo cuyo propósito es poner a disposición de todos ellos las herramientas teóricas que proporciona la sociología para analizar la educación como fenómeno y como proceso social. Por lo tanto, podemos decir que la inclusión de la disciplina Sociología de la Educación en los nuevos planes de estudio de los diferentes profesorados constituye un aporte único, sustantivo e imprescindible en la formación docente y que seguramente el planteo teórico que se presentará luego será trabajado por los colegas de manera crítica y sometido a la reflexión y a su propia experiencia. Se trata entonces de poner a disposición cuestionamientos, respuestas y miradas que les sirvan para acompañar y enriquecer las prácticas docentes.

En primer lugar se plantea el sentido, importancia y aporte del estudio de la sociología de la educación en la formación docente realizando argumentaciones que justifican su elección. También se presenta una propuesta de ciertos temas y problemas que consideramos centrales para entender la estructura y dinámica de los procesos, instituciones y agentes educativos en la actualidad desde el aporte de la sociología de la educación.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Los contenidos propiamente dichos que se desarrollarán, están ordenados de la siguiente manera: Las cuestiones básicas referidas a la visión sociológica de la educación, delimitando su objeto de estudio y planteando la necesidad de “mirar” el mundo de la educación desde un lugar diferente al que estamos acostumbrados.

También se plantearán un conjunto de temáticas que marcan la relación entre la educación y la cuestión social, como el funcionamiento del sistema educativo, la construcción social de la realidad y la dinámica entre la exclusión y la inclusión social y educativa. Se finalizará abriendo al análisis sociológico las estructuras y problemas de lo que sucede en las escuelas, concibiendo a la institución escolar como construcción social poniendo especial énfasis en aspectos de la acción pedagógica y la experiencia escolar (cultura juvenil y escolar, diversidad cultural, violencia escolar, etc.) para actuar mejor y ser más eficientes en el trabajo en el aula y/o la institución.

Por lo antes expuesto, se considera como propósito central de la materia articular ejes de discusión respecto de los desafíos que se le han planteado históricamente y en la actualidad al campo de la producción teórica e investigativa de la sociología de la educación; en particular a aquellos referidos al problema de la producción y reproducción de la sociedad y a la contribución específica de la educación a esta cuestión.

Objetivos

- Construir una mirada sociológica de la educación.
- Comprender la complejidad de la interrelación existente entre la sociedad y la educación.
- Analizar con criterio científico los problemas que plantea la educación en el ámbito social.
- Comprender la importancia de la significación social de la institución educativa, el aula, el conocimiento y el oficio docente.
- Resignificar algunas de las contribuciones relevantes de la sociología clásica y contemporánea al conocimiento de las prácticas y estructuras educativas.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Analizar el comportamiento de algunas variables relevantes del sistema educativo nacional en un contexto de cambio del sistema capitalista nacional y mundial.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Eje 1: La visión sociológica de la educación:** La Sociología como ciencia. Concepto. Objeto. La Sociología y el estudio de la Educación. Construcción de la mirada sociológica. Sociología de la Educación. La educación, un fenómeno social. Sociología de la educación como disciplina: objeto y perspectivas teóricas actuales. La construcción social de la realidad. El proceso de socialización. Tipos e importancia en la vida del sujeto.

**Eje 2: La educación en el marco de la cultura y de la sociedad:** Educación, Estado y Poder. La educación como asunto de Estado. Un aparato con historia: génesis, desarrollo y crisis del Estado educador. Las transformaciones del Estado en la década de los '90 y los desafíos presentes.

La educación como organización. El sistema educativo y su matriz burocrática. La cuestión disciplinaria. Formas de dominación y ejercicio del poder. La regla y la norma. El desarrollo de las organizaciones post burocráticas. El debate sobre los nuevos modelos de gestión.

**Eje 3: Educación y Estructura Social:** Desigualdad social y educación. Transformaciones recientes en la estructura social y nuevos mecanismos de desigualdad escolar. Exclusión social con escolarización masiva. Las condiciones sociales del aprendizaje. Desigualdades sociales y escolares. La inclusión educativa. Educación y ciudadanía. Pedagogía de la inclusión. Proyectos socioeducativos.

**Eje 4: El mundo de la escuela y el aula:** Sociología de la institución escolar. La escuela y el entorno. Influencia social en la escuela. La escuela en la sociedad de la información y el conocimiento. Los sentidos de la escolarización en diferentes contextos. Lo rural y lo urbano.

Sociología del conocimiento. Conocimiento social y contenidos escolares. El valor de lo que se enseña. ¿Escuelas pobres igual a pobres conocimientos? Análisis sociológico del texto escolar. Alternativas para el abordaje de la diversidad socio- cultural en la escuela.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Significación social del aula y de la relación educativa. El aula. Espacio de intercambio, negociación y desigualdad social. Construcción social del oficio del docente. Principios estructuradores del oficio. El origen y la posición social del profesorado. La autoridad pedagógica. El docente como un trabajador e intelectual. La construcción social del ser alumno en las instituciones escolares, hoy. El desafío de cambiar la mirada sobre los adolescentes y los jóvenes, desde la escuela. Culturas juveniles y cultura escolar. Las trayectorias estudiantiles: límites y posibilidades. Debates actuales sobre la juventud/los jóvenes que habitan el espacio escolar. Conflictos escolares y violencias en la escuela: aproximaciones desde la sociología de la educación

La acción pedagógica y la experiencia escolar. Interacción docente alumno. Aportes teóricos y debates actuales: Interaccionismo simbólico. Etnometodología. Tipificaciones y expectativas recíprocas: el “efecto Pygmalión” y sus manifestaciones en la escuela.

**Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:**

Profesor/a o Licenciado/a en Pedagogía. Profesor/a o Licenciado/a en Ciencias de la Educación. Profesor/a en Sociología con especialización en Educación. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos del Profesorado.

**Bibliografía**

- **BAUMAN, Z.** (1994), “Introducción: Sociología ¿para qué?” En Bauman, Z. *Pensando sociológicamente*. Ediciones Nueva Visión. Colección Diagonal. Buenos Aires.
- **BONAL, X.** (1998), *Sociología de la Educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Paidós, Madrid.
- **BOURDIEU, P.** (2000), *Cuestiones de sociología*. Istmo. Madrid
- **CARLI, S.; LEZCANO, A.; KAROL, M.** “De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad
- **DURKHEIM, E.** (1974), *Educación y sociología*. Buenos Aires: Shapire Editor.
- **FERNÁNDEZ ENGUITA, M.** (1998), *Sociología de la Educación. Lecturas básicas y textos de apoyo*. Ariel, Barcelona.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **GUERRERO SERÓN, A.** (2005), *“Enseñanza y Sociedad”* Siglo XXI. Madrid. España
- **GUERRERO SERÓN, A.** (2007), *Manual de Sociología de la Educación*. Síntesis, Madrid.
- **LAHIRE, B.** (2005), *¿Para qué sirve la sociología?* Siglo XXI. Buenos Aires
- **VARELA, J.** *Sociología de la educación. Algunos modelos críticos*. En Román Reyes Diccionario crítico de ciencias sociales. Proyecto Crítico de Ciencias Sociales Universidad Complutense de Madrid, En [http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/E/educacion\\_sociologia.htm](http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/E/educacion_sociologia.htm)
- **BOLTON, P. y Equipo.** (2008), *Educación y vulnerabilidades*. Ed. Stella Celadec
- **CARABAÑAS, J.** (1999), *“La pirámide educativa”*. Madrid.
- **FOUCAULT, M.** (1976): *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
- **LAHIRE, B.** (1999), *Cultura escolar, desigualdades culturales y reproducción social*. En: RIVERO, JOSÉ *Educación y exclusión en América Latina*. Niño y Dávila.
- **LLOMOVATTE, S. Y KAPLAN, C.** (2005), *Revisión del debate acerca de la desigualdad educativa en la sociología de la educación: la reemergencia del determinismo biológico*. En: *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Noveduc, Buenos Aires.
- **REDONDO, PATRICIA** (2004), *Escuelas y pobreza: Entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós
- **TENTI FANFANI, E.** (2001), *Sociología de la educación*. Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- **TENTI FANFANI, E.** (2008) *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- **TIRAMONTI, G.** (comp.) (2005), *La trama de la desigualdad educativa*, Manantial, Buenos Aires.
- **DUSCHATZKY, S.** (2005), *La escuela como frontera*. Paidós. Buenos Aires.
- **FEITO, R.** (2010), *Sociología de la educación secundaria*. GRAO. Barcelona. España
- **GARCÍA DE LEÓN, A.** (1995), *Sociología de la educación*. Siglo XXI.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **KAPLAN, C.** (2005), "Desigualdad, fracaso, exclusión ¿Cuestión de genes o de oportunidades?" En: *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Noveduc, Buenos Aires.
- **KAPLAN, C.** (2005), *Subjetividad y educación. ¿Quiénes son los adolescentes y jóvenes hoy?* En: Krichesky, M.: *Adolescentes e Inclusión Educativa*. Buenos Aires: Noveduc/ OEI/UNICEF/SES.
- **KAPLAN, C.**(2006) "Inclusión como posibilidad"; Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología Bs. As. Argentina
- **KAPLAN, C.**(2007) *Violencias en plural (Sociología de las violencias en la escuela)*.Ed. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **POGGI, M.** (2003), *La problemática del conocimiento en la escuela secundaria. Algunas perspectivas sobre el abordaje de los aspectos curriculares*, en Tenti Fanfani, E. *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*, Buenos Aires: IPE/UNESCO, Fundación OSDE, Altamira
- **RIST, R. C.** (1999), *Sobre la comprensión del proceso de escolarización: aportaciones de la teoría del etiquetado*, en Enguita, Mariano F. (ed.) *Sociología de la Educación*. Barcelona: Ariel.
- **TENTI FANFANI, E.** (2001), *La escuela desde afuera*. México: Lucerna/Diogenis
- **TERIGI, F** (2011), *Las trayectorias Escolares*. Ed Fernanda Benítez Liberali. Bs. As. Argentina
- **TIRAMONTI, G.** (2009), *La escuela de la modernidad a la globalización. La educación en un mundo desorganizado*. Material elaborado para FLACSO.

**FG 2. 3 - TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller

**Campo de Formación:** General

**Ubicación en el Plan de estudios:** 2° año

**Carga horaria:** 2 hs. Cátedra semanales

**Total:** 64 horas cátedra

**Régimen de cursado:** Anual

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Finalidades formativas**

El presente espacio curricular se orienta a aportar criterios y lineamientos estratégicos para incluir las TIC, desde la Formación Docente en el Nivel Superior. Se fundamenta la propuesta a partir de caracterizar las profundas transformaciones que acompañan la acelerada introducción en la sociedad de la inteligencia artificial y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que nos permitirá entender el alcance de estos cambios a nivel educativo. En este marco de conceptualizaciones, la formación docente incluye en sus lineamientos la atribución del valor del desarrollo de procesos formativos con Tecnologías de la Información y Comunicación. El interjuego de fundamentos didácticos y tecnológicos facilita la aproximación conceptual para la inclusión pertinente de los recursos de las TIC en la enseñanza, desde la construcción de procesos de autonomía y colaboración para fortalecer relaciones de comunicación entre las Disciplinas de la Formación Docente. Para este propósito, los recursos tecnológicos se constituyen en instrumentos mediacionales para el desarrollo de procesos formativos.

Además, de esta manera se fortalecen los derechos de los ciudadanos para el acceso a las TIC, incluyéndolas en los procesos formativos de los alumnos de Profesorados. En este sentido, las TIC potencian la enseñanza, el aprendizaje y la construcción de criterios y competencias para el desempeño autónomo en la Sociedad de la Información y el Conocimiento.

Las tecnologías enriquecen y abren nuevas posibilidades estratégicas a los procesos de enseñanza y aprendizaje, porque facilitan la disponibilidad de un caudal de información para que los usuarios -docentes y alumnos- accedan y desarrollen procesos, en base a la integración didáctica de los recursos de las TIC.

En este aspecto, la disponibilidad de recursos multimediales, programas y software específico y herramientas 2.0, de uso libre, permite la interacción y la construcción de saberes. Docentes y alumnos construyen competencias referidas a la búsqueda, selección, organización y jerarquización de la información, enriqueciéndose el rol docente desde el punto de vista de su saber disciplinar.

Por lo tanto, el presente espacio curricular tiene como propósito brindar los fundamentos didácticos y tecnológicos, articulados con recursos y  
...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

herramientas estratégicas para el desarrollo de competencias de enseñanza, con la inclusión de las TIC. Ésta es una fuente para construir propuestas transversales, a partir de la colaboración entre los docentes de diferentes disciplinas del ámbito de la Formación. Es decir, que se constituye en un espacio de consulta para que las Disciplinas diseñen propuestas de enseñanza con la inclusión de las TIC, desde su perspectiva. De esta forma se brindan estrategias para diseñar dichas propuestas, propiciando la transversalidad para la alfabetización tecnológica, a partir de instancias de comunicación entre los espacios curriculares. Los recursos tecnológicos serán mediadores de procesos intelectuales, por su flexibilidad para ser usados en la interacción personal, social, y para la gestión de la información y el conocimiento, habilitando la posibilidad del desarrollo de contenidos creativos y de la expresión personal.

Esta unidad curricular se propone el logro de las siguientes finalidades formativas

- Valorar los aportes de la Política Educativa para fortalecer decisiones económicas y pedagógicas en la inclusión de las TIC en la enseñanza.
- Incluir recursos y herramientas tecnológicas off-line y on-line en el marco de las estrategias mediacionales para la construcción de procesos de aprendizaje, referidos a las Disciplinas de la Formación.
- Ampliar competencias para la gestión de la información y el conocimiento a través de la comunicación interpersonal, recolección de datos, colaboración, búsqueda de datos y acceso a recursos, publicación electrónica y autoaprendizaje.
- Construir competencias de dominio tecnológico y pedagógico para la inclusión pertinente de las TIC en propuestas de enseñanza.
- Perfeccionar competencias para la programación, diseño, edición, remixado y publicación de contenidos digitales con la integración de herramientas 2.0, en el marco de proyectos colaborativos.
- Desarrollar estrategias de autonomía y autoevaluación de los procesos de aprendizaje con la inclusión de portafolios digitales como herramienta mediacional en la formación docente.
- Planificar proyectos didácticos con la inclusión de TIC en la enseñanza, a partir de estrategias de colaboración.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Evidenciar compromiso, participación y competencias para la producción de contenidos digitales, en entornos sociales de aprendizaje a partir de la inclusión de Plataforma Virtual Educativa.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Eje 1: Sociedad de la Información y la comunicación:** Aproximación conceptual de las Tecnologías de la Información y a Comunicación. Directrices de la política educativa. Derechos de Ciudadanía Digital. Relevancia educativa de las TIC para la enseñanza. Requisitos de acceso a las TIC. Modelo 1 a 1 en el aula y en la escuela. Estrategias de enseñanza para la integración de recursos multimediales. Criterios didácticos de selección. Exploración y descarga de contenidos de los Portales Educativos del Estado Argentino. Imagen y contexto. Edición de imágenes: Paint, Webcam. La imagen como un recurso didáctico: infografía, fotografía, planos, mapas, croquis, dibujos y bosquejos, pictograma, ideograma.

**Eje 2: Enseñar con TIC. Competencias TIC para la enseñanza. Modelo TPACK.** Integración de las Dimensiones Didáctica, Disciplinar y Tecnológica para la enseñanza. Actividades de enseñanza on-line y off-line. Recursos off-line: uso de programas de ordenador como herramientas. Instrumentos de gestión de la información: procesador de textos, hoja de cálculo, programa de edición de documentos digitales. Programas y software transversales y específicos de las Disciplinas. Recursos on-line: el uso estratégico y técnico de buscadores disponibles en Internet.

**Eje 3: Aprender con TIC. Aprendizaje ubicuo. Actividades de comprensión con inclusión de TIC:** explicación, ejemplificación, aplicación, justificación, comparación y contraste, contextualización, generalización, etc. Estrategias para la organización de la información. Mapas conceptuales como herramienta didáctica: Cmaptools. Inclusión del video como recurso didáctico. Edición de videos: software Movie Maker, Webcam Companion. Formatos de archivos de video Sonidos, efectos, transiciones, etc. Guión, edición y compaginación. Juego, Simulaciones.

**Eje 4: Proyectos colaborativos con TIC. Tratamiento interdisciplinar de la inclusión de las TIC en proyectos.** Modelo 1 a 1 en Proyectos áulicos. Actividades de aprendizaje colaborativas y aplicaciones Web 2.0, para la colaboración en línea. Wiki: Estrategias para el desarrollo de capacidades

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

para adquirir, crear, compartir y distribuir conocimiento. Actividades de evaluación con Wiki.

**Eje 5: Evaluación formativa con TIC. Actividades de evaluación con TIC:**

El portafolio electrónico: Finalidades de los portafolios. Articulación didáctica desde la presencialidad hacia el diseño Web. Aplicaciones Web. Proceso de elaboración de los portafolios: uso de guía o índice de contenidos, apartado introductorio, temas centrales; apartado de clausura. Proceso de uso: Fase 1: recogida de evidencias Fase 2: selección de evidencias. Fase 3: reflexión sobre las evidencias. Fase 4: publicación del Portafolio. Publicación de contenidos: selección y reflexión sobre evidencias.

**Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:**

Ingeniero/a especialización en TIC. Profesor/a o Licenciado/a en Informática. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos del Profesorado.

**Bibliografía**

- **ADELL, J.** "Wikis en educación". Disponible en la siguiente URL: <http://tecnologiaedu.us.es/mec2005/html/objetivos.htm>.
- **AGRA, M J** (2003), "El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on line y presenciales". En Enseñanza: Anuario Interuniversitario de didáctica, nº 21, pp. 101-114. Universidad de Santiago de Compostela.  
[http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS\\_METODOLOGIAS/PORTAFOLIO/c45.pdf](http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/PORTAFOLIO/c45.pdf)
- **ALMENARA, J. CABERO - LLORENTE, M. del C. - GRAVÁN, P. R.** "Las herramientas de comunicación en el "aprendizaje mezclado". Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla (España- UE) Disponible en: <http://www.sav.us.es:80/pixelbit/pixelbit/articulos/n23/n23art/art2303.htm>.
- **AREA, M. y ADELL, J.** (2009), "-eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales". En J. De Pablos (Coord.): *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Aljibe, págs. 391-424. Málaga.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **ASINSTEN, G. y ASINSTEN, J.**(2010), *El beso de la princesa – Adecuar los gráficos a las necesidades de trabajo* — Material bibliográfico desarrollado para el Postgrado Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje (OEI).
- **ASINSTEN, G. - ASINSTEN, J. C. - ESPIRO, M.S.** (2012), *Construyendo la clase virtual: métodos, estrategias y recursos tecnológicos para buenas prácticas docentes*. Ediciones Novedades Educativas. 1º edición- Buenos Aires.
- **ÁVALOS, M.** (2010), *Cómo trabajar con TIC en el aula?* Biblos.
- **AZINIAN, H.** (2009), *Las tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas pedagógicas*. Novedades educativas. Buenos Aires.
- **BARBERÁ, E. y BADIA, A.** (2011), *Hacia el aula virtual: actividades de enseñanza y aprendizaje en la red*. Universitat Oberta de Catalunya, España.
- **BARTOLOMÉ, A.** (2004) Blended Learning. Conceptos básicos. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 23, pp. 7-20. Disponible en la siguiente URL: [http://www.lmi.ub.es/personal/bartolome/articuloshtml/04\\_blended\\_learning/documentacion/1\\_bartolome.pdf](http://www.lmi.ub.es/personal/bartolome/articuloshtml/04_blended_learning/documentacion/1_bartolome.pdf)
- **CARDOZO, F.** (2010), *Introducción al Lenguaje Audiovisual* (TF III)
- **CASTELLS, M.** (1999), *La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura: La sociedad Red*, Siglo XXI. México.
- **CHACÓN, J.** “Modelo para el diseño de actividades colaborativas mediante la utilización de herramientas Web 2.0”. Disponible en la siguiente URL: <http://www.learningreview.com/noticias-tecnologias/3438-modelo-para-el-diseno-de-actividades-colaborativas-mediante-la-utilizacion-de-herramientas-web-20>.
- **COBO ROMANÍ, C.; MORAVEC, J. W.** (2011), *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI. Laboratorio de Mitjans Interactius/Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona.
- **DANIELSON, Ch. – ABRUTYN, L.** (1997), *Una introducción al uso de Portafolios en el aula*. Fondo de Cultura Económica de Argentina.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

<http://isfdmacia.zonalibre.org/Danielson-%20portafolio%20en%20el%20aula.pdf>.

- **DELGADO, A.- OLIVER, R.** (2006), “La evaluación continua en un nuevo escenario docente” *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* Vol. 3 - N.º 1 / Abril.
- **DEDE, C. (Comp.)** (2000), *Aprendiendo con tecnología*. Capítulo 9: El proceso de incorporación progresiva de las innovaciones educativas basadas en la tecnología. Paidós. Buenos Aires.
- **PERE MARQUÉS G.**, (2000). *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*. (on line- última revisión: 7/08/11) en <http://peremarques.pangea.org/docentes.htm>
- **DUSSEL, I.** (2010.) VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital / DUSSEL, I y QUEVEDO, L.A. - 1a ed. - Santillana, Buenos Aires.
- **KOZAK, D.** (2005) *Cruzar el puente. Experiencias de innovación didáctica y TICs*. Secretaría de Educación – G.C.B.A.
- **LITWIN, E.** (2004), “La tecnología educativa en las prácticas de los docentes: del talismán a la buena enseñanza”. En AAVV *La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo*. Santa Fe: Universidad Nacional de Litoral.
- **MANSO, M., PÉREZ, P.; LIBEDINSKY, M.; LIGHT, D.; GARZÓN, M.** (2011), *Las TIC en las aulas. Experiencias Latinoamericanas*. 1º ed. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN ARGENTINA.** Lugo, María Teresa- Kelly, Valeria (2011), “El modelo 1 a 1: un compromiso por la calidad y la igualdad educativa. La gestión de las TIC en la escuela secundaria: nuevos formatos institucionales”.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN.** Conectar Igualdad (2010): Producción multimedia (videos y animaciones). Serie estrategias en el aula para el Modelo 1 a 1.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN.** DOCUMENTO: Tecnologías de la Información y la Comunicación en la escuela: Trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica: <http://www.me.gov.ar/curriform/publica/tic.pdf>.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN.** Presidencia de la Nación. Portales Educativos del Estado Argentino en Conectate. Disponibles en: <http://conectate.gov.ar/educar-portal-video-eb/module/destacados/inicio.do?canalId=0>
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN.** Sagol, Cecilia (2011): "El modelo 1 a 1 : notas para comenzar". - 1a ed. - Buenos Aires.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN** (Año 2007), Tecnologías de la información y comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA/PROMSE** (2006), "La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los sistemas educativos".
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA/PROMSE.** Marchesi, A. y Martín, E (2006), "Propuesta de integración de competencias TIC para la educación básica".
- **NORMAS UNESCO** sobre Competencias en TIC para Docentes. UNESCO, Paris, Diciembre de 2007.
- **ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (OEI):** "La integración de as TIC en las instituciones educativas. Indicadores cualitativos y metodología de la investigación". Fundación telefónica.
- **PEIRÓ, J. M<sup>a</sup>.** (2006), *Las competencias en la sociedad de la información: nuevos modelos formativos.*  
[[http://cvc.cervantes.es/obref/formacion\\_virtual/formacion\\_continua/peiro.htm#competencias](http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/formacion_continua/peiro.htm#competencias)]
- **SOLANO FERNÁNDEZ, I.M. & GUTIÉRREZ PORLÁN, I.** (2007) "Herramientas para La Colaboración En La Enseñanza Superior: WIKIS Y BLOGS". En PRENDES ESPINOSA, M. P. Herramientas Telemáticas Para la Enseñanza Universitaria En El Marco Del Espacio Europeo De Educación Superior. Grupo de Investigación de Tecnología Educativa. Universidad de Murcia. Disponible en: [http://ocw.um.es/gat/contenidos/mpazherramientas/documentos/Wikis\\_Blogs.pdf](http://ocw.um.es/gat/contenidos/mpazherramientas/documentos/Wikis_Blogs.pdf)

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **TEDESCO, J.C. y BRUNNER, J. J.** (2003), “Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación” Co-publicado con Septiembre Grupo Editor. Argentina.

**FG 2.4 EDI (ver recomendaciones temáticas)**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** General

**Ubicación en el Plan de estudios:** 2° año

**Carga horaria:** 2 hs. Cátedras semanales.

**Total:** 64 horas cátedra.

**Régimen de cursado:** Anual

**TEMÁTICAS RECOMENDADAS**

- Legislación escolar y legislación del trabajo docente
- Ceremonial y protocolo de los actos escolares
- Relación escuela comunidad – la construcción de proyectos en red
- Las tareas administrativas en el ámbito escolar

**Finalidades formativas**

Los espacios de definición institucional tendrán por propósito abarcar las necesidades formativas de los estudiantes, para lo cual se recomienda tener en cuenta el proyecto pedagógico institucional con el objetivo de fortalecer la formación docente inicial en los aspectos que evalúen prioritarios pudiendo optar para ello de las temáticas recomendadas. En caso de optar por alguna temática no mencionada, se podrá presentar un proyecto institucional que justifique la elección de otra temática y elevarlo a consideración de la Dirección de Educación Superior y Artística para su aprobación.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

Serán establecidos por las instituciones a partir de la elección de la temática a desarrollar. En caso de que la institución proponga otra temática de las recomendadas deberán tener en cuenta el campo de formación que corresponde a esta unidad curricular.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**CAMPO DE LA FORMACION ESPECÍFICA**

**FE 2.1 - PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: SUJETO DEL NIVEL INICIAL**

**II**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Especifico

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 2° Año

**Carga Horaria:** 3 hs. cátedras semanales.

**Total:** 96 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

En líneas generales las concepciones y las imágenes del sujeto que la sociedad y la cultura han ido construyendo a lo largo de la historia son variadas, las mismas han dependido de factores filosóficos, científicos y culturales teñidos del paradigma científico vigente<sup>16</sup>.

Los lineamientos curriculares nacionales proponen que se debe tener en cuenta que las profundas transformaciones sociales han configurado diferentes sentidos atribuidos a la infancia; hoy se habla de infancias, entre otras variables en virtud de las profundas desigualdades sociales que signan a la sociedad contemporánea.

Es necesario considerar que en esta particular etapa de la vida , de 4 a 5 años el niño ingresa al mundo de la sociedad y la cultura; el inicio de la

<sup>16</sup> Enrique Palladino ( 2006) “Sujetos de la Educación: psicología , cultura y aprendizaje” Espacio Editorial Buenos Aires

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

distancia e independencia de los progenitores que permite la instauración del espacio del deseo; se instituye la postergación de la descarga y se establece la necesidad de la sustitución de las pulsiones lo que da origen a que las palabras y los enunciados se esbocen , dando lugar entonces al desarrollo del lenguaje, la narración, la alfabetización...

Al decir de Kristeva (1998) “se estructura una *revuelta* en la que no se trata de avanzar hacia un dichoso futuro de promesas y proyectos sino de re-encontrar formas enunciativas y situaciones objetales que generen novedades próximas y distintas a un pasado propio y extraño”<sup>17</sup>

El sujeto se produce, se constituye, se construye, en relación con las experiencias a las que se atribuye un sentido, de ahí la importancia del docente que través de la tarea educativa que participa de la constitución física del sujeto como alumno, desde los avatares de su propia circunstancia. El sujeto es una red de experiencias, esta construcción es siempre en relación con otro (docente, padres) producto de una construcción social, histórica, diversa y contextualizada. La subjetividad esta tejida socialmente. De este modo, se amplía nuestra mirada la mirada sobre los sujetos que habitan hoy la escuela

Estas perspectivas agudizan la comprensión de este sujeto educativo de este primer nivel de escolarización, destacando que las salas de las instituciones educativas reciben infancias heterogéneas y de experiencias infantiles incluso opuestas.,

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO**

A- No se trata de abordar todo el universo de la disciplina misma sino que se debe identificar los problemas relevantes y sus principales aportes para las prácticas de los docentes, entendemos que el futuro docente a partir de la selección realizada podrá:

- Analizar los cambios y reestructuraciones que se producen en el ciclo vital y sus repercusiones en la construcción de la subjetividad, la

<sup>17</sup> Shlemenson Silvia (2005) “leer y escribir en contextos sociales complejos” Paidós.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

articulación con la estructura familiar y su relación con las formaciones culturales de sus alumnos

- Comprender como incide la diversidad de contextos en las cuales viven los niños en su singular proceso de desarrollo.
- Reflexionar acerca de los aportes alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los procesos de subjetivación.

B\_ Otro criterio a tener en cuenta es el de transferibilidad, por el cual los contenidos seleccionados contendrán en su definición la potencialidad para su uso en diferentes contextos de modo que permitan al docente:

- Construir propuestas didácticas adecuadas a diversos sujetos, modalidades y contextos, basadas en criterios de inclusión.
- Mudar las teorías implícitas sobre la infancia por construcciones teóricas pertinentes, y actuales que permitan la elaboración de dispositivos de enseñanza acordes a la realidad de cada sujeto.

C \_Por ultimo es necesario dar lugar en la selección de contenidos a las problemáticas vigentes en relación a los cambios en la sociedad contemporánea y su impacto tanto en los contextos donde se realiza la tarea de enseñar como en la dinámica de las instituciones escolares lo que les permitirá

- Desimplicar la incidencia de la diversidad como factor determinante del fracaso escolar.
- Analizar los modos comunicativos que se ponen en juego en las interacciones personales y su impacto en los procesos de subjetivación.

D \_ La propuesta de contenidos enunciada no supone una prescripción enciclopedista sino la potencialidad de elección de acuerdo a criterios docentes e institucionales.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Sujeto de Nivel Inicial 2**

Perspectivas psico sociales de las segunda infancia; desarrollo físico, emocional, social, cognitivo y psicomotor en los diferentes contextos socio culturales e históricos.

Los niveles de complejidad y organización del psiquismo. La actividad representativa. Condiciones de ingreso al campo social.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Procesos cognitivos Básicos y desarrollo de las funciones superiores (Bruner, Vigotzky, Azcoaga, Wertsch, otros)

Teorías del Desarrollo de la inteligencia (Bruner, Vigotzky, Garner, otros)

Adquisición de la función Simbólica y el Desarrollo del lenguaje. (Chomski Piaget, Requejo). Conocimiento y Desarrollo Moral (Kohlberg, Piaget) Desarrollo Psicomotriz .

**Los sujetos de la infancia**

Las Concepciones acerca del niño. La niñez en las diferentes edades históricas. Mitos y Leyendas de la Infancia. Las nuevas infancias. Graves problemáticas de la infancia hoy.

La importancia del lenguaje en la constitución de la subjetividad. Diversas conceptualizaciones teóricas acerca del sujeto: La psicología Conductista. Teoría de la Psicología de la Forma, Psicoanálisis. Psicología Cognitiva, Psicología Cultural.

**Sujetos y escuela**

Modalidades de aprendizaje del sujeto: diversidad del desarrollo subjetivo.

La cultura escolar como productora de subjetividad. Escolaridad y Subjetividad Moderna. Subjetividad pedagógica moderna, su agotamiento Escribir, leer y pensar en contextos sociales diferentes y complejos.

Prejuicios y creencias docentes en relación al origen, etnia, género, apariencia física de sus alumnos y la incidencia en la constitución de subjetividad

Los procesos de participación guiada. El desarrollo a través de la interacción del los adultos y los iguales. Lo individual y el contexto sociocultural.

Cultura y teorías del desarrollo. Educación y desarrollo humano

**Sujeto, familia, cultura**

Distintas constituciones familiares. Modificaciones en los posicionamientos parentales. Organizaciones familiares en transformación permanente. Relaciones familia escuela en el aprendizaje cotidiano. La subjetividad de varones y mujeres. La incidencia del Género en los juegos.

Las culturas y los procesos de subjetivación. Escenarios de expulsión social y subjetividad

Impacto de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la subjetividad.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Factores ambientales que inciden en la constitución del sujeto.-**

Los diferentes contextos; urbanos, suburbanos, rurales, marginales, excluidos, expulsados, etc.- Las influencias ambientales: pobreza, estrés, alimentación, Cultura; El cuidado de la salud;

Historias familiares. Calidad de la paternidad y la maternidad como andamiaje. Maltrato infantil, abusos. Aprendizaje. Estimulación temprana. El juego. Jardín de infantes y subjetividad.

**BIBLIOGRAFÍA**

- **AISEN SON DIANA, CATARINA A Y OTROS** (2007) *Aprendizaje, sujetos y Escenarios*. Ediciones novedades Educativas. Buenos Aires
- **ALVARADO MAITE GUIDO HORACIO** (s/d) *Incluso los niños. Apuntes para una estoica de la infancia*. Producción editorial Julio Callao. Buenos Aires.
- **ANTELO STANISLAO ABRAMOWSKY A** (2000) *El renegar de la escuela. Desinterés, apatía, aburrimiento, violencia e indisciplina*. Editorial Homo Sapiens. Rosario
- **ARIÉS PHILIPPE** (1987), *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Ediciones Taurus Madrid.
- **AUYERO JAVIER Y OTROS** (2000), *Desde abajo: la transformación de las identidades sociales*. Editora Svampa Maristella. Buenos Aires.
- **BAQUERO R Y LIMÓN R** (2000) *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar*. Bernal Ed Unq
- **BOWLBY, J** (1989), *Los orígenes de la Teoría del Apego: El papel del apego en --Bruner Jerome* (1988), *Desarrollo cognitivo y Educación*. Ediciones Morata. Madrid.
- **BRUNER JEROME** (1994), *El habla del niño: Cognición y Desarrollo*. Editorial el desarrollo de la personalidad: *Una base segura*, Paidós, Buenos Aires
- **BRUNER JEROME** (1997), *La Educación puerta de la cultura*. Aprendizaje Visor. España.
- **CASAS FERRAN** (1998), *Infancia: perspectivas psicosociales*. Editorial Paidós Barcelona.
- **DELLEPIANE ALICIA M** (2005), *Los Sujetos de la Educación*. Editorial Lugar. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **DUSCHATZKY SILVIA Y COREA CRISTINA** (2004), *Chicos en banda*. Editorial Paidós Buenos Aires.
- **GARDNER HOWARD** (1997), *Arte, Mente y cerebro*. Ediciones Paidos Buenos Aires
- **GIBERTI EVA** (2005), *La familia a pesar de todo*. Ediciones Noveduc. Buenos Aires.
- **GONZALES REY FERNANDO** (2002), *Sujetos y Subjetividad: Una aproximación histórico cultural*, Editorial Thompson México.
- **HENDERSON NAN Y MILSTEIN MIKE M** (2004), *Resiliencia en la Escuela*. Editorial paidos. Buenos Aires
- **LA ROSA JORGE** (1995), *Escuela poder y Subjetivación*. Ediciones de La Piqueta Madrid.
- **MELILLO ALDO Y OTROS** (2001), *Resiliencia; descubriendo las propias fortalezas*. Editorial Paidós Bueno Aires
- **MINNICELLI MERCEDES COORD.** (2008), *Infancias e institución (es)* Editorial Noveduc. Argentina
- **PALLADITO ENRIQUE** (2006), *Sujetos de la Educación: Psicología, cultura y aprendizaje*. Editorial Espacio. Buenos Aires.
- **PUIGROS ADRIANA**(1999) *En los límites de la educación; niños y jóvenes del fin de siglo*. Editorial Homo Sapiens Rosario
- **SCHLEMENSON, SILVIA** (2005), *Leer y escribir en Contextos Sociales Complejos: aproximaciones clínicas*. Editorial Paidos .Buenos Aires.
- **SPIEGEL ALEJANDRO COORD.** (2007) *Nuevas tecnologías, saberes amores y violencias: construcción de identidades dentro y fuera de la escuela*. Editorial Noveduc. Buenos Aires.
- **TELLEZ MAGALDI** (1998), *Repensando la educación en nuestros tiempos*. Ediciones Noveduc. Buenos Aires-
- **VOLNOVICH JORGE** (1999), *Los cómplices del silencio; Infancia, subjetividad y practicas institucionales*. Editorial Lumen Humanitas. Argentina.
- **VOLNOVICH JORGE** (2000), *Claves de Infancia*, Editorial Homo Sapiens. Argentina.-
- **WINNICOT DONALD** (1984), *La familia y el desarrollo del individuo*. Editorial Paidos. Buenos Aires

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **WINNICOT DONALD** (1996), *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Editorial Paidós. Buenos Aires.

**Publicaciones Especializadas**

Ensayos y experiencias: Diagnósticos en la infancia: en búsqueda de la subjetividad perdida. N° 60 Novedades Educativas Buenos Aires

-Ensayos y experiencias: Infancias y Adolescencias, teorías y Experiencias en el borde. N° 50 Co-edición Novedades Educativas y edición CEM Buenos Aires

-Revistas Novedades Educativas 2007- 2008 Infancia y consumos ser niños hoy Año20 N° 206 .

-Revistas Novedades Educativas 2007- 2008 Niños y jóvenes vulnerados; la injusticia institucionalizada- Año19-20 N° 204/205 .

-Revistas Novedades Educativas 2007 Familia y Escuela Año19 N° 201 .

-Revistas Novedades Educativas 2008 De Freire a Nosotros y de Nosotros a Freire Año20 N° 209.

**Páginas de Internet**

<http://contexto-educativo.com.ar>

<http://www.eol.org.ar/virtualia/>

<http://www.elsitio.com.ar/psitios/>

<http://extensiondigital.fpsico.unr.edu.ar>

<http://www.fundaciontehuelche.com.ar>

**FE 2.2- DIDÁCTICA DEL NIVEL INICIAL**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 2° Año

**Carga Horaria:** 3 hs. cátedras semanales.

**Total:** 96 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Finalidades formativas**<sup>18</sup>

La práctica pedagógica de los futuros docente en el Nivel Inicial, implica la necesidad de formar a los estudiantes del profesorado en el conocimiento de la especificidad de la enseñanza en la tarea educativa de este nivel del Sistema Educativo. Es por ello necesario que conozcan y reflexionen sobre las concepciones pedagógicas - didácticas que sustentan esta práctica, permitiendo tener claridad al momento de plantearse los objetivos, los contenidos, la organización metodológica, las actividades, etc. que fundamentarán su desempeño como docentes de Nivel Inicial.

Es de fundamental importancia que la unidad curricular de **Didáctica de la Educación Inicial** tenga un fuerte carácter articulador en relación con los otros dos campos de la Formación Docente: hacia la Formación General en relación con la Didáctica General y, especialmente, hacia el campo de las Prácticas Profesionales, en tanto la Didáctica ha de ser entendida en su dimensión teórica y como práctica situada, que se significa en un contexto histórico - político e institucional particular. De esta forma, cobra particular valor el atender la situación de enseñanza tal como se desarrolla en un escenario institucional, que actúa como continente y condicionante de las decisiones que toma el docente al enseñar.

A su vez, se presenta también como un área de articulación fuerte dentro del mismo Campo de la Formación Específica, ya que requiere de una relación sustantiva con la unidad curricular Sujetos de la Educación Inicial y con las destinadas al tratamiento de la enseñanza de las áreas disciplinares, brindándole sentido en la propuesta global de una didáctica del nivel. En virtud de esta articulación, la Didáctica de la Educación Inicial podrá cumplir con el propósito de favorecer la construcción de criterios de intervención pedagógicos adecuados a las características de este primer nivel del Sistema Educativo.

---

<sup>18</sup> Se adopta como insumo principal de este marco orientador lo elaborado en las **Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares** del Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular (2008)

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Desde esta perspectiva apuntará a brindar un marco teórico – práctico que permita a los futuros docentes la reconstrucción reflexiva de conocimientos específicos del nivel, tanto desde lo pedagógico como desde lo metodológico – didáctico, que le sirvan de base conceptual para el abordaje de su futuro accionar docente.

En el Nivel Inicial, los procesos de enseñanza y de aprendizaje tienen características propias que lo diferencian de otros niveles del Sistema Educativo, por lo cual es importante que los futuros docentes resignifiquen su postura didáctica, los modelos de enseñanza, las estrategias metodológicas y la organización de las actividades, la utilización del tiempo y del espacio en el Jardín de Infantes, desde una perspectiva actualizada que atienda al desarrollo integral de los alumnos del Nivel Inicial.

La resignificación de la didáctica del nivel apunta a interpretar y definir la enseñanza en situación, desnaturalizando aquello que se “rutinizó” y revalorizando las buenas prácticas. La enseñanza, en tanto práctica intencional, supone una acción compleja que implica aspectos sociopolíticos, histórico-culturales, pedagógicos, metodológicos y disciplinares. Es desde esta perspectiva que es preciso abordar la didáctica en la educación inicial.

*“Enseñar no es cuestión de implementar repuestas preestablecidas a determinadas situaciones desde un cuerpo de prescripción teórica. Requiere hacer juicios especiales a la luz del conocimiento local e interpretaciones particulares de conceptos cualitativos e ideales educativos.”<sup>19</sup> La enseñanza es una dimensión prioritaria de la práctica educativa, esta dimensión hace referencia a la tarea sustantiva de la docencia, a la tarea específica a partir de la cual se perfila la identidad de un docente. Entran en juego, básicamente, dos tipos de conocimientos: el conocimiento académico o erudito acerca de la/s disciplina/s a enseñar y el conocimiento didáctico y metodológico para tomar decisiones acerca de cómo enseñar.*

---

<sup>19</sup> Barrow, R. Formación de Maestros: Teoría y práctica. En Alliaud, A. y Duschatzky, L. (compiladoras) (2003): **Maestros, Formación, práctica y transformación escolar.** Miño y Dávila editores.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Resituar la didáctica del nivel en la formación docente implica asignar centralidad a la enseñanza. Qué enseñar y cómo enseñarlo son preguntas cuyas respuestas han ido cambiando a lo largo de la existencia de las instituciones educativas de nivel inicial. Definir qué enseñar y cómo enseñar en el nivel inicial requiere un amplio conocimiento de estrategias de intervención pedagógica y didáctica basadas en 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 dé cuenta de un estilo de docente que transforme los contenidos de manera tal que posibilite a los niños la comprensión de la realidad.

La enseñanza como objeto de la didáctica ha de ser entendida en su dimensión teórica y como práctica que se significa en un contexto histórico - político e institucional particular. La situación de enseñanza se desarrolla en un escenario que actúa como continente y condicionante de las decisiones que toma el docente al enseñar.

Entendida de este modo, la Didáctica de la Educación Inicial favorecerá la construcción de criterios de intervención adecuados. Esto supone que la Didáctica de la Educación Inicial debe ofrecer las herramientas conceptuales para adquirir una formación general y un encuadre específico sobre el nivel, que permita comprender las características y principios básicos que orientan su desarrollo, analizando críticamente diferentes realidades y articulando respuestas que posibiliten una real democratización del mismo. Esta unidad curricular debe profundizar en lo didáctico comprendiendo la particularidad histórica de la enseñanza en el Jardín de Infantes y en el Jardín maternal, revisando ciertas concepciones pedagógicas que incidieron particularmente en la didáctica del nivel. Es necesario cuestionar prejuicios y pseudo-valoraciones en relación con el rol de la familia, y particularmente de la mujer en la educación de los niños, así como en las concepciones de infancia. Se propone la opción de un espacio educativo que permita la reflexión sobre las oportunidades y desafíos que hoy plantea la educación de los infantes, ya que el futuro docente debe estar preparado no solo con *conocimientos disciplinares y didácticos* sino también con las competencias, habilidades y criterios para tomar decisiones frente a

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

la amplia gama de situaciones que se presentan en la Institución Escolar; en la que entran a jugar valores y decisiones éticas y políticas que condicionan su accionar. Situaciones estas para las que muchas veces no ha sido preparado pero que tienen que ver con la cotidianeidad y complejidad de dichas Instituciones. Este planteo integral de la formación docente, implica propiciar un conocimiento de la didáctica de la Educación Inicial apoyada en una perspectiva constructorista - social, que entiende al aprendizaje como un proceso de co-construcción, en el que con ayuda de otras personas damos sentido al mundo. Para esto, los estudiantes deberán tener en cuenta algunas cuestiones básicas en las intervenciones pedagógicas, tales como:

- Dar la posibilidad a los/as niños/as de explorar e interpretar el mundo que los rodea.
- Dejar que sean protagonistas de su propio aprendizaje y de la construcción de su aprendizaje.
- Concebirlos como co-constructores, lo que presupone al docente como co-constructor de cultura y conocimiento.
- Mantener vivas las preguntas, las hipótesis y las teorías de los/as niños/as , comprender como buscan repuestas y crean sentido en el mundo.
- Estar en diálogo permanente, buscando la reflexión y el intercambio de ideas.
- Considerar a los/as niños/as como sujetos con plenos derechos, dignos de ser escuchados y no de imponer los propios conocimientos, categorías y valores.
- Se debe escuchar, ver, cuestionar para que los/as niños/as descubran las múltiples perspectivas y complejidad del objeto de estudio.

Pensar la enseñanza desde lo explicitado hasta aquí, implica el desafío de revisar concepciones, modelos y teorías.

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO:**

La unidad curricular de Didáctica de la Educación Inicial tienen como finalidad otorgar centralidad a la enseñanza en el nivel, entendida como práctica que se significa en un contexto histórico – político e institucional

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

particular. Con el cursado de esta materia se pretende que el futuro docente desarrolle capacidades para:

- Construir conocimientos explicativos e interpretativos sobre los discursos y prácticas didácticas que circulan en el escenario institucional del Nivel Inicial, para proponer criterios de intervención pedagógicos adecuados.
- Revisar y ampliar los saberes específicos que hacen al desempeño pedagógico – didáctico en las salas del Nivel Inicial, reconociendo las particularidades que adopta la enseñanza en el nivel en relación con las diferentes franjas etáreas que atiende
- Conozcan las características y la implementación de la acción educativa en el Nivel Inicial, reflexionando acerca de los aportes, alcances y límites de distintas perspectivas teóricas.
- Reflexionar y adoptar una postura pedagógica fundamentada en torno a la problemática de los contenidos en la educación inicial, atendiendo a las peculiaridades que adopta la transposición.
- Desarrollar un conocimiento reflexivo, evitando la reproducción acrítica de procedimientos y técnicas, para la toma de decisiones respecto del valor de las disciplinas para la construcción de propuestas de enseñanza globalizadas acordes a los modos de la experiencia infantil.
- Analizar las propuestas didácticas con que se aborda la acción educativa en el Nivel Inicial, reconocido la importancia de lo lúdico como estrategia privilegiada.
- Comprender y resignificar las articulaciones entre las conceptualizaciones teóricas de la didáctica del nivel y las prácticas como una unidad de formación didáctica.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

Para la comprensión de los contenidos propuestos en esta unidad curricular se explicita en forma breve los fundamentos los ejes que se deben abordar en su desarrollo.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Ejes de contenidos propuestos<sup>20</sup>**

**- La globalización como principio de organización curricular**

Reconociendo el valor de las diversas disciplinas, la globalización es la forma de resolución curricular que logra combinar la lógica epistemológica con la lógica psicológica a la hora de seleccionar los contenidos para la educación inicial. Por lo tanto, durante la formación inicial, las didácticas de las disciplinas deben ser abordadas desde la complejidad y los requerimientos de la primera infancia, es necesario tener muy presente al sujeto destinatario ya que no se debe correr el riesgo de “espejar” los contenidos curriculares de la formación con los contenidos curriculares del nivel.

La formación docente brindará herramientas suficientes para que el futuro maestro pueda interpretar las disciplinas que le permitan realizar un abordaje de distintos recortes de la realidad, desde una perspectiva globalizada. De este modo se favorece el abordaje de las áreas atendiendo a la especificidad del nivel y a las características de los sujetos que atiende.

Esta es una perspectiva centrada en la estructura psicológica del niño y en la manera de acercarse al mundo al que le da sentido de manera globalizada, significativa y articulada, no escindida ni fragmentada. Enseñar en el nivel inicial también implica diseñar escenarios donde la experiencia lúdica se concrete, donde se creen las condiciones para una “lectura del ambiente”, favoreciendo el proceso de construcción y reconstrucción de conocimientos, procesos en los que los niños participan activamente. Se trata entonces de diseñar e implementar estrategias adecuadas a contextos particulares.

**- El juego**

Con respecto al campo de las estrategias, el juego ocupa un lugar preferencial en la educación inicial. El juego, concebido como primordial en la vida infantil, tiene diversas significaciones, y por ende, diversas maneras de inserción en el nivel. Enseñar por medio del juego, jugar por jugar, jugar o trabajar, enseñar y jugar, expresan algunas de las disyunciones o conjunciones que dieron lugar a diversas controversias respecto del lugar que debía ocupar el juego.

---

<sup>20</sup> El desarrollo de este marco orientador retoma los conceptos presentados en las *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares* del Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular (2008)

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Actualmente existe consenso para instalar nuevas significaciones en relación al juego y a su rol en el nivel inicial. Se parte del supuesto que el juego, como expresión del proceso cognitivo en particular y del desarrollo en general, es un escenario donde se produce la acción y la representación del conflicto cognitivo. A la vez, es una conducta representativa que se organiza en torno a reglas en un marco social apto para la adquisición de conocimientos (Vigotsky, 1988; Baquero, 1996). En este sentido, el juego, como estrategia didáctica del nivel, pareciera encontrarse minimizado frente a otras actividades que se consideran más relevantes.<sup>21</sup>

Se afirma que hay que resignificar las posibilidades y oportunidades del juego, su forma de abordarlo. En la base de la construcción de sentido, se encuentra un amplio y profundo sistema de creencias que es necesario analizar y resignificar. El juego no sólo lo juegan los chicos y lo puede proponer el docente. El estudiante, futuro docente, tiene que concientizar su potencialidad lúdica. Sin disponibilidad lúdico-corporal es muy difícil “abrir el juego”.

Múltiples relaciones se pueden- y deben analizar en relación con el juego durante la formación: relaciones entre enseñanza y juego, contenidos disciplinares y juego, características del sujeto y juego, aprendizaje y juego, procesos psicológicos y juego, procesos cognitivos y juego, el docente y el juego, género y juego, patrimonio cultural-social y juego, el “permiso” para jugar en la escuela, directividad y juego, libertad y juego, disponibilidad lúdica del estudiante.

La intervención del docente en el juego dará lugar al abordaje de diferentes situaciones, modalidades según a qué dispositivo apela el docente.

En algunas oportunidades el juego requiere del aporte de conocimientos que brinda un campo disciplinar. En ese caso se puede entender que se enseña desde el juego. Por otra parte, es importante tener en cuenta que una actividad se constituye en juego en tanto el jugador así lo perciba, y que se debe abrir el abanico a diferentes modalidades de juego, teniendo en cuenta que el juego es la actividad del niño y que se considera una propuesta lúdica cuando es el docente quien lo propone.

---

<sup>21</sup> <http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/SARLE.pdf>: JUEGO Y ESCUELA. UN PROBLEMA PARA LA DIDÁCTICA DEL NIVEL INICIAL. PATRICIA M. SARLÉ Universidad de Buenos Aires - Universidad Nacional de Quilmes.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Se requiere apreciar cuáles son los espacios, los materiales, las consignas, las alternativas más potentes para ampliar y fortalecer experiencias variadas de juego simbólico.

Desde las tradiciones propias del nivel, el juego en rincones ha ocupado un espacio relevante que será necesario revisar y analizar a la luz de las necesidades didácticas actuales, considerando su potencial pero posiblemente reorientando sus sentidos y estrategias de implementación. Dar espacio en la formación al conocimiento de la diversidad de estrategias tales como el juego totalizado; juegos de reglas; juegos que implican uso de tecnologías; etc., irá enriqueciendo las posibilidades de intervención docente.

Existe una opinión generalizada acerca de que la prescripción curricular de contenidos disciplinares en la educación inicial, provocó un corrimiento de los espacios de juego.

Será necesario interpretar las diversas teorías que caracterizan al juego, sus paradigmas, sus postulados, para tomar decisiones didácticas pertinentes y potenciar la cualidad que el juego tiene para los niños. El conocimiento profundo de esta conducta vital requiere de un aprendizaje sólido y pormenorizado durante la formación.

**- Los enfoques didácticos**

Las investigaciones en el campo de la psicología del aprendizaje han dado sustento a gran parte del desarrollo didáctico del nivel inicial. Perspectivas constructivistas derivadas de los aportes de Piaget y Vigotsky han sido pilares no solamente para el análisis acerca de la forma de pensar de los niños en la primera infancia sino también de la construcción de orientaciones para la práctica.

Desde una perspectiva constructivista sustentada en la teoría psicogenética, Constante Kamii (1991 y otros) ha desarrollado aportes para el campo del conocimiento físico, el conocimiento social y el conocimiento lógico-matemático que trascienden lo interpretativo y dan un marco para el diseño de estrategias didácticas en el jardín.

Los principios interaccionistas, estructuralistas y constructivistas de la teoría piagetiana han sido considerados la base de numerosos desarrollos conceptuales en el campo de la didáctica del nivel. Muchos de ellos han sido cuestionados por su “descontextualización” por lo que el entrecruzamiento

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

entre estos enfoques y la perspectiva socio-cultural de la enseñanza ha enriquecido fuertemente el campo de la didáctica del nivel.

Las ideas vigotskianas de andamiaje operan también como base del desarrollo de propuestas didácticas. Autores como Bruner y Delval han brindado un marco de referencia para el diseño de procedimientos basados en principios heurísticos y en ponderación de los contextos particulares para la comprensión de la realidad.

Una línea particular de desarrollo da cuenta de la superación de los modelos asistencialistas para dar paso al sentido educativo del nivel, a través de formas particulares de diseñar e implementar la enseñanza adaptada a los niños en la primera infancia (Soto; Sarlé; Violante, 2005). Dentro de esta perspectiva se producen desarrollos didácticos específicos para abordar el trabajo con niños de 45 días a 2 años. También desde la incidencia de los factores emocionales se han trabajado líneas específicas acerca de los límites en el jardín (Gernsterhaber; 1997; 2002)

En nuestro país ha existido una importante producción didáctica para el nivel desde la década del '70 en adelante (Bosch; Frisztche; Duprat; Malajovich; Denies; Harf; etc.) que ha contribuido a posicionarla y reconfigurarla. Se ha trabajado, por ejemplo, sobre el fundamento de los formatos, modelos y estilos de planificación que da cuenta de cada uno de los enfoques en la práctica. Abordando un espectro que abarca desde los centros de interés de Decroly –como antecedente histórico- hasta el desarrollo de las unidades didácticas (Violante, 1998) y los proyectos (Kipersain, 1997), se le otorga un lugar al diseño didáctico propio del nivel.

**- Los contenidos**

Enseñar en el nivel inicial implica trabajar con contenidos. El docente debe presentarse como guía, mediador. Guía cuando prepara un ambiente, cuando acerca material, facilitando y orientando el aprendizaje. Es mediador cuando vehiculiza o acerca el conocimiento al alumno de diferentes maneras. En relación con la selección y organización de los contenidos, se deberá poner especial énfasis en los procesos de transposición didáctica que llevan adelante los docentes de nivel inicial. Las tradiciones en el nivel han estado asociadas al reduccionismo y al extremo alejamiento de los contenidos de su ámbito original de producción. Trabajar las diferencias y relaciones entre conocimiento cotidiano, conocimiento escolar y conocimiento científico

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

permitirá trascender el prejuicio asentado sobre el supuesto de que el “sentido común” es suficiente para la enseñanza en el nivel. No se trata solamente de ver los contenidos bajo el prisma de las disciplinas sino de abordarlos a través de los problemas que requieren del auxilio de las disciplinas para su comprensión y tratamiento. Es factible que los mismos principios de globalización tensionen produciendo reduccionismos en donde se “fuerza” el establecimiento de relaciones de manera mecánica. Por otro lado habrá que poner especial énfasis en qué se considera contenidos, en relación con los debates acerca de las “competencias” y la resolución de las formas de “primarización” que ha sufrido el nivel en los ‘90.

**- Las estrategias didácticas**

Desde las perspectivas cognitivas se han desarrollado aportes que permiten comprender la diferenciación entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. En el marco de esta distinción, es posible comprender los problemas que se suscitan la formación de los docentes para la educación inicial cuando se subsumen las estrategias de enseñanza en las de aprendizaje. Consideradas así se reduciría el lugar del docente a un mero observador del desarrollo espontáneo.

Con un particular énfasis en el diseño de las estrategias que despliega el docente, los diversos aportes didácticos coinciden en algunos rasgos comunes relacionados con las intervenciones docentes:

- Se puede facilitar el aprendizaje cuando las estrategias didácticas apuntan a promover problemas significativos y relevantes para el contexto social y cultural particular de los niños.
- Es necesario atender tanto a la acción individual como a la interacción de los niños ya que ambas son condicionantes de los procesos de producción de conocimientos.
- Se debe construir un espacio que permita a los niños manifestar sus diferentes puntos de vista y confrontarlos, superando la expectativa sobre respuestas únicas o predeterminadas propia de los enfoques tradicionales.
- Promover el desarrollo de estrategias tendientes a promover la experimentación y la investigación por parte de los niños, trascendiendo la mera manipulación de los objetos.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Promover el uso de distintas fuentes de conocimiento y favorecer en los niños una actitud de búsqueda.
- Se debe respetar y satisfacer las necesidades, los intereses y ritmos, de todos y cada uno de los niños, así como considerar las pautas sociales y culturales de cada comunidad.
- El juego ocupa un lugar de preponderancia dentro de las estrategias didácticas para el nivel. Los tipos de juego de acuerdo a los requerimientos de cada sala y grupo; las dinámicas grupales que se activan a través de ellos. La tradición del juego en rincones ocupa un lugar de privilegio. Fuera de su contexto original del “juego-trabajo”, y en relación con el equipamiento y la disposición de materiales con que cuentan las instituciones del nivel, es importante resignificarlo dentro de las variadas estrategias de juego para dotarlo de sentidos actuales que contribuyan al desarrollo de aprendizajes relevantes y superen la rutinización y los rituales propios del nivel.
- Otro desarrollo importante ha sido la incorporación de la modalidad de taller como forma de trabajo en el jardín. La posibilidad de configurar grupos de acuerdo a necesidades e intereses independientemente de su edad; las formas de organización que se ponen en juego; el eje centrado en la producción, son algunas de las características a considerar acerca de esta estrategia.

**- Los materiales y recursos**

En la historia del nivel resulta altamente significativo el lugar otorgado al desarrollo del “material didáctico” y los “recursos”. En las propuestas curriculares para la formación docente de los ´70 se resolvía a través del desarrollo de unidades como “Taller Didáctico”, que enfatizaban fuertemente las concepciones tecnicistas e instrumentalistas de la didáctica.

El auge del “retorno a los contenidos” trajo consigo la crítica a estos desarrollos y la formación sobre el tema quedó dispersa y a consideración particular de la resolución que le pudieran dar otros espacios curriculares. De este modo se diluyó la posibilidad de construir criterios fundados para la selección de materiales y el uso significativo y relevante de los recursos.

Las tradiciones del nivel sobre el tema resultan un antecedente ineludible. El aporte de los precursores en este aspecto ha constituido un punto de

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

inflexión en el desarrollo de la identidad propia de la educación inicial. Gran parte de las instituciones cuentan con materiales identificados aún con dichos principios por lo que el abordaje de la temática se constituye en una necesidad prioritaria.

Hoy existen además diferentes soportes para el desarrollo de los materiales y recursos que enriquecen la tarea cotidiana de los docentes. Construir criterios para su selección y uso pertinente, constituye parte de las preocupaciones curriculares de la formación.

**- La evaluación**

El desarrollo de diseños didácticos basados en los enfoques mencionados requiere de una resolución particular en el plano de evaluación, que centre la mirada en el seguimiento de los procesos. Distinguiendo como objetos la evaluación del aprendizaje de los niños de la evaluación de la práctica docente, en ambos casos se tratará de pensar en la puesta en práctica de instrumentos coherentes con los postulados teóricos que se sostengan.

Por otro lado, será necesario contar con estrategias que permitan trascender el mero cotejo de resultados predeterminados de antemano. La formación acerca del desarrollo de instrumentos como la observación y registro pueden dar cuenta del valor de los procesos y permitir la atención de la diversidad.

En cuanto a la evaluación de la propia práctica, la implementación de portafolios y diarios resulta una perspectiva coherente con los enfoques que ponen de relieve los aspectos socioculturales en articulación con el análisis de la enseñanza y la revisión de los modelos que condicionan las prácticas pedagógicas.

**Contenidos Sugeridos**

- **Porqué una Didáctica de Educación Inicial.** Diferentes enfoques didácticos, de acuerdo a las diversas concepciones pedagógicas que incidieron en la historia del nivel: los precursores, la escuela nueva, el tecnicismo. Aportes de la pedagogía crítica y de las teorías constructivistas y sociohistóricas. La función pedagógica del Nivel Inicial. Otras funciones. Características de la situación de enseñanza. Los actores de la situación didáctica.
- **Organización y estructura del Nivel Inicial:** El Nivel Inicial como unidad pedagógica. Jardín Maternal y Jardín de Infantes. Características comunes y diferenciales. Modalidades de

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

funcionamiento. Funciones y objetivos del Nivel. Inserción en el sistema Educativo.

- **El juego:** diferentes enfoques. Tipos de juegos según las edades de los infantes: características del sujeto y juego. El Juego como estrategia didáctica: relaciones entre enseñanza y juego, contenidos disciplinares y juego, aprendizaje y juego. El docente y el juego: el “permiso” para jugar en la escuela, directividad y juego, libertad y juego. Juego-trabajo. Juego centralizado. Trabajo-juego. Taller.

- **Organizadores de la situación didáctica:**

El uso del espacio: Funciones del espacio en el Jardín de Infantes como ambiente de aprendizaje. Criterios y formas de organización de espacio áulico y del ambiente físico exterior para las diferentes salas de Jardín Maternal y de Jardín de Infantes.

Organización del tiempo: variables a tener en cuenta. Fundamentos y Características de: Experiencia en Grupo - Juego Trabajo – Ritmos y rutinas. Organización de los momentos de la jornada: actividades, materiales y el trabajo con los contenidos curriculares en las diferentes salas de Jardín Maternal y de Jardín de Infantes.

- **El currículum del nivel inicial:**

Conocimiento y currículum en la educación inicial. Diseños Curriculares del Nivel Inicial. Procesos de transformación curriculares. Criterios de análisis de las propuestas curriculares.

La globalización como principio de organización curricular: Diferentes concepciones teóricas. Su función en la organización didáctica en las distintas salas del nivel. Planificación y globalización

Organización de los contenidos: diferentes organizadores según las características cognitivas-evolutivas de los infantes.

Planificación en el Nivel Inicial: diferentes perspectivas. La planificación durante el año: período de inicial, de desarrollo, de evaluación. Proyectos, unidades didácticas.

Los materiales y recursos didácticos: la importancia de los materiales para el desarrollo de las diferentes actividades. Los

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

materiales en los distintos sectores y rincones. Características y condiciones. Los recursos didácticos para las distintas edades. Criterios de selección y producción.

La Evaluación en el Nivel Inicial: características principales. Qué, cómo, cuándo evaluar. Formas, estrategias, instrumentos, documentos de evaluación en el nivel.

**BIBLIOGRAFÍA**

- **BIGNAMI, S. y KIPERSAIN, P.** (2007) *¿Construcción de proyectos o proyectos que se construyen?* Ed. Puerto Creativo. Buenos Aires.
- **CARRETERO, MARIO Y OTROS** (1995): *Pedagogía de la educación infantil.* Aula XXI Ed. Santillana. Bs. As.
- **DE LEÓN - MALAJOVICH - MOREAU** (2001): "Pensando la educación infantil". Edit. Octaedro. Madrid.
- **DENIES, E.** (1989): *Didáctica del Nivel Inicial o pre-escolar.* Edit. El Ateneo. Bs. As.
- **DOMINGUEZ CHILLÓN, G.** (1997): *Los valores en la educación Infantil.* Edit. La Muralla. Madrid - España.
- **DUPRAT, H. - MALAJOVICH, A.** (1995): *Pedagogía del Nivel Inicial.* Edit. Plus Ultra- Bs. As.
- **ENCABO, A. - SIMÓN, N. SORBARA, A.**(1997) *Planificar Planificando – Un Modelo para armar.* Edic. Colihue
- **GALLEGO ORTEGA, J.** (1 998): *Educación Infantil - Edic. Aljibe - Málaga -España.*
- **GCBA. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN** (1998) *Educación Inicial. Compartiendo experiencias. Una propuesta de desarrollo curricular.* Buenos Aires.
- **GERSTENHABER, C.** (2004), *Educar y cuidar en el Jardín Maternal.* Edit. Paidós. Buenos Aires.
- **GOLDSCHMIED E., JACKSON S.** (2000), *La Educación Infantil de 0 a 3 años.* Ed. Morata. Madrid.
- **HARF, R.** (2000) *El juego en la educación infantil. Crecer jugando y aprendiendo.* Ed. Novedades Educativas.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **HARF, Ruth - PASTORINO, I y OTROS** (1997), Nivel inicial- Aportes para una Didáctica. Edit. El Ateneo- Buenos Aires.
- **KIPERSAIN, P.**(1996) Planificación por proyectos en sala de 5. Ed. Independencia.
- **LOPEZ, S. - SOKOL, A.** (1997), Escuela Infantil - Una Institución Educativa de 0 a 5 años. Edit. Colihue – Buenos Aires.
- **MALAJOVICH, A** (comp.) (2000), *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Paidós, Bs. As.
- **MALAJOVICH, A.** (comp.) (2006), *Experiencias y reflexiones sobre el nivel inicial. Una mirada latinoamericana*. Ed. Siglo XXI. Buenos Aires.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA.** Nucleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para el Nivel Inicial 2004. Disponible en: [www.portal.educacion.gov.ar/inicial](http://www.portal.educacion.gov.ar/inicial)
- **MOREAU, L.** (1997), *El jardín maternal: entre la intuición y el saber*. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- **ORIGLIO, F. ; AQUINO, M. ; AZZERBONI, D. ; PITLUK, L. ; RUBÍ, D.** (2005): Itinerarios didácticos para el ciclo maternal: propuestas educativas de 0 a 3 años. Ed. Hola Chicos.
- **PITLUK, L.** (2006), *La planificación didáctica en el jardín de Infantes*. Ed. Homo Sapiens. Buenos Aires.
- **RICCIUTTI, H. Y WILLIS, A.** (1990), *Orientaciones para la escuela infantil de 0 a 2 años*. Edic. Morata. Madrid.
- **SARLÉ - ROSAS** (2005), *Juegos de construcción y construcción del conocimiento*. Edit. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **SARLÉ, P.** (2001), *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **SARLÉ, P.** (2004), *Escuela Infantil, identidad en juego*. Congreso Internacional de Educación Inicial. Universidad Católica de Montevideo.
- **SARLÉ, P.** (2006), *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Edit. Paidós Buenos Aires.
- **SOTO, C. y VIOLANTE, R.** comp. (2005), *En el Jardín Maternal*. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- **SPAKOSKY, E. LABEL, C. Y OTROS.** (1997), *La organización de los contenidos en el Jardín de Infantes* Edic. Colihue. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

### **FE 2.3- EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ (CUERPO, SUJETO Y MOVIMIENTO)**

**Tipo de unidad curricular:** Taller

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 2° Año

**Carga Horaria:** 4 horas cátedras semanales.

**Total:** 64 horas cátedra.

**Régimen de Cursado:** 1° Cuatrimestre

#### **Finalidades formativas**

Hay una suerte de olvido del cuerpo, a la hora de considerarlo como entidad elemental en la vida de los sujetos. Plantear una concepción pedagógica contradicha en la conducta del docente que la enseña, implica falsear los propósitos de toda una comunidad que cree en sus maestros.

Así como el niño no abandona su cuerpo para ocupar su banco en el aula al trabajar intelectualmente, tampoco lo hace su maestro.

Si el propósito de la educación es favorecer en todos los actores el acercamiento más verdadero con la realidad, el universo del niño no puede estar ajeno al del maestro y viceversa. Elegir estar en la realidad es estar en el cuerpo. A partir de tal convencimiento, las actividades y decisiones que se tomen en relación a todo lo enseñado y aprendido en la escuela, no pueden olvidar su real presencia.

No sería creíble un planteo de educación integral, realizado por un educador que no conozca, reconozca y valore con sentido de integración bio-comunicacional y en ello, obligadamente socializador, a su propio cuerpo.

La escuela de hoy enfrenta una terrible contradicción: nuevas tecnologías de enseñanza (computadoras, Internet) y, paralelamente, problemas de comunicación interpersonal maestro–alumno y maestro - maestro.

Es necesario reconocer que la comunicación no verbal existe y es vital y emocionalmente necesaria en las relaciones humanas y es el sujeto corporal el mediador de la misma aunque aun necesite develar su historia y

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

reconocerla. Para ello, es necesario alejarse del concepto de cuerpo como pura biología para entenderlo como ser en sí, como cargado de significados y símbolos. Foucault que demuestra con sus profundos estudios cómo en una interminable red de mensajes el cuerpo es centro de las batallas de dominantes y dominados, disciplinados y resistentes.

Se hace imposible pensar en una formación de maestros sin detenerse a considerar su presencia como sujeto corporal, continente de una historia cargada de mensajes más allá de las palabras y reproductor muchas veces inconsciente de los mismos, reforzando una escuela a la que decimos que queremos dejar atrás y a una educación parcializada a la que decimos haber superado.

El Taller aporta a nuevas alternativas y dinámicas de la formación inicial de las futuros/ras docentes de Nivel Inicial coincidiendo con la propuesta de Cristina Devine en que se deben proporcionar experiencias alternativas de formación que permitan distanciarse de los rituales escolares y avanzar en la construcción de una nueva práctica cultural. El maestro se hace presente rompiendo la dualidad desde sí mismo, como sujeto corporal.

Desde el Diseño curricular se plantea que se hace necesario desnaturalizar el modo en el que ciertas perspectivas teóricas han abordado la comprensión del sujeto. Haciendo realidad la ansiada premisa de una concepción integrada del desarrollo infantil se hace necesario revisar la comprensión del sujeto docente tanto como del sujeto de enseñanza entendiéndolos como sujetos corporales y, en tanto ello, “son”, “tienen” y “se representan” desde el cuerpo.

Aporta también a los objetivos de la Educación Inicial, según la Ley Nacional de Educación (N° 26.206) en los apartados que hacen referencia a los niños y niñas *como sujetos de derechos y partícipes activos/as de un proceso de formación integral; en la promoción de la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los/as otros/as; en el desarrollo de la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales y en el favorecer la formación corporal y motriz a través de la educación física.*

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO:**

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Se entiende desde el Diseño curricular que los docentes deben dar la posibilidad a los/as niños/as de “explorar e interpretar el mundo que los rodea, concebirlos como co-constructores (lo que presupone al docente como co- constructor de cultura y conocimiento); considerar a los/as niños/as como sujetos con plenos derechos, dignos de ser escuchados y por ello que se debe escuchar, ver, cuestionar para que los/as niños/as descubran las múltiples perspectivas y complejidad de lo que se pretende enseñar”. Es indudable que lo lograrán a través de la propia experiencia, experiencia de un saber que es acto, que “se hace”, que es “acción y pensamiento a la vez”, aspectos que están absolutamente interrelacionados

Dejar que los niños sean protagonistas y constructores de su propio aprendizaje en esta etapa implica ineludiblemente considerar las prioridades de la experiencia corporal y de la comunicación fuertemente impregnada de lo afectivo que deberá ser orientada por un nuevo maestro más formado en competencias comunicativas, perspectivas de enseñanza globales y conciencia de su presencia social como transmisor, movilizador y creador cultural

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

- Las distintas concepciones sobre cuerpo a través de la historia
- La cultura de lo corporal en el siglo XXI. Modelos corporales.
- El cuerpo en la educación. El cuerpo en la escuela del siglo XXI.
- ¿El maestro es un ser corporal?
- El cuerpo comunica y contra comunica.
- La comunicación corporal en educación. El docente y los mensajes.
- El maestro y el cuerpo como facilitador de la comunicación, como modelo de identificación.
- El sujeto en movimiento. Dimensiones sociales e individuales.
- Pensamiento y acción motriz. Una dualidad vigente en la escuela de hoy. Cuestionamientos y aportes para la escuela del mañana.
- El movimiento es acción motriz. Percepción, toma de decisión y ejecución en las acciones del maestro.
- Fundamentos actuales de la motricidad. Valor formativo de la Educación Física como disciplina que aporta a los saberes del cuerpo.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- Revisión crítica de la mirada adulta sobre la actividad corporal, motriz y lúdica de los niños a partir de la propia experiencia. La significación de la historia personal en la propuesta, interpretación y organización de espacios de acción corporal y motriz en el aula.
- Los cuidados y las señales del cuerpo del maestro. Oportunidad y sistematicidad de la actividad corporal en la vida cotidiana del maestro.
- La construcción de una cultura de lo corporal desde las edades tempranas. Aportes de la presencia, disponibilidad, comprensión y permisividad del maestro.

**BIBLIOGRAFÍA**

- **AINSENSTEIN, A; SCHARAGRODSKY, P** (2006), *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía*; Prometeo Libros; Buenos Aires.
- **ANJEL, JOSÉ GUILLERMO** (2004), *El cuerpo, el mundo y la historia (Un ensayo sobre el movimiento humano)*; Revista Educación Física y Deporte; Universidad de Antioquía (Colombia). Vol 23 N°2 Pág.9
- **ARBOLEDA GÓMEZ, RUBIELA** (2006); *Cuerpo ¿medio o mediación? Reflexiones sobre el cuerpo en el campo de la comunicación*; Revista Educación Física y Deporte; Universidad de Antioquía (Colombia). Vol 25 N°1 Pág.51
- **BARBERO GONZÁLEZ, J** (2005), *La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la brevedad de los valores del capital "cuerpo" en la Educación Física*; Revista Iberoamericana de Educación (OEI) N°39; 09/05.
- **BARLOW, WILFRED** (2002), *El principio de Matthias Alexander. El saber del cuerpo*; Editorial Paidós; Buenos Aires
- **DÍAZ SUÁREZ, ARTURO** (2001), *Cuerpo y movimiento*, Murcia DM, España.
- **ENTWISTLE, JOHN** (2002), *El cuerpo y la moda. Una visión sociológica*; Editorial Paidós Contextos; Barcelona.
- **GIRALDES, MARIANO** (2001), *Gimnasia. El futuro anterior. De rechazos, retornos y renovaciones*; Editorial Stadium; Buenos Aires.
- **GIRALDES, MARIANO** (1994); *Didáctica de una cultura de lo corporal*; Edición del autor; Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **GONZÁLEZ DE ALVAREZ, MA. L; GÓMEZ, R; ODDO, R; PORSTEIN A; SARDOU M** (1999); Educación Física. *Cuando el cuerpo es protagonista*, Colección La educación en los primeros años; Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **GONZÁLEZ DE ALVAREZ, MA. L; PETRONE NORA** (2008) *Alumnos y maestros: sujetos corporales comunicándose. Fundamentos de la inclusión de lo corporal como contenido relevante en la nueva formación de Profesores de Nivel Inicial, Primario y Especial*. Documento Curricular NOA.(2008) Fundamentos de la inclusión de “lo corporal” en las carreras de formación docente (II parte); Documento Curricular NOA.
- **GRASSO ALICIA** (2001) *El aprendizaje no resuelto en la Educación Física: la corporeidad*; Colección Biblioteca didáctica; Ediciones Novedades Educativas; Buenos Aires.(2002) *Construyendo identidad corporal. La corporeidad escuchada*; Colección Biblioteca didáctica; Ediciones Novedades Educativas
- **LE BOULCH, JEAN**(2001) *El cuerpo en la escuela del siglo XXI*, INDE Publicaciones, Barcelona, España.
- **PETRONE, NORA** (2002) *Pensamiento y movimiento. Una dualidad aun vigente en Educación Física*, Instituto de Epistemología, Facultad de Filosofía y Letras (UNT)
- **ROZENGARDT, RODOLFO** (2004) *El sujeto pedagógico en la Educación Física. Teoría, práctica y crítica*; Revista de Educación Física y Deporte; Universidad de Antioquía (Colombia); Vol 23 N°1 Pág. 45.
- **SASSANO, MIGUEL** (2003), *Cuerpo, tiempo y espacio*, Editorial Stadium, Buenos Aires.

**FE 2. 4 – ESTIMULACIÓN, ATENCIÓN Y EDUCACION TEMPRANA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 2° Año

**Carga Horaria:** 4 hs. cátedras semanales.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Total:** 64 horas cátedras

**Régimen de cursado:** 2° Cuatrimestre

**Finalidades formativas**

El conocimiento científico en permanente avance permite hoy afirmar la importancia vital que cobra la educación y atención temprana en las primeras etapas de la evolución de los niños/as ya que la misma favorece el desarrollo de las capacidades y habilidades del sujeto.

La salud física, psíquica, emocional y social de un individuo, dependen tanto de la adecuada alimentación y la higiene, como de los buenos vínculos afectivos y de la óptima estimulación, para poder así, iniciarse tempranamente, en la exploración del mundo que lo rodea.

En tal sentido la Atención Temprana intenta generar las condiciones más favorables para el desarrollo del sujeto, puesto que se relaciona estrechamente con el desarrollo de las potencialidades, con la estructuración de la personalidad, con la constitución de la subjetividad, con las capacidades motoras y prácticas, con las relaciones afectivas y sociales y con las matrices de aprendizaje en los primeros años de vida de un individuo. Como puede apreciarse entonces referirnos a la Atención temprana implica sustancialmente concebir en primer lugar al niño, al niño como un sujeto integral, pero también implica analizar los componentes de la situación total: niño, familia y entorno. Al hacerlo así el trabajo del equipo se fundará en las posibilidades, aptitudes y capacidades del niño y no en su deficiencia.

Garantizar esto es la manera de promover la evolución sana de los miembros de la sociedad. Entonces la educación, como una de las formas de sostén de aquella, debe tratar de responder a los cambios y necesidades, abriendo espacios que favorezcan la evolución integral del hombre, a través de la prevención y la salud.

En este sentido, las políticas educativas, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional responden a estas premisas a través de la Educación inicial, entendida esta como una Unidad Pedagógica que comprende a los niños de 45 días a 5 años.

Por tal motivo los futuros docentes de nivel inicial habrán de constituirse en importantes agentes de prevención, ya que podrán detectar problemas en las capacidades y comportamientos básicos para el aprendizaje: Habilidades

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

motoras, de socialización del lenguaje, perceptivas, cognitivas, emocionales, etc.; pero para ello deberán acceder a conocimientos sólidos que les permitan acercarse al concepto de DESARROLLO INFANTIL, entendido este como un proceso dinámico sumamente complejo que se sustenta en la evolución biológica, psicológica y social que posibilitan una adecuada interacción con el mundo circundante.

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO**

Desde esta perspectiva, las instituciones de nivel inicial, se convierten en un lugar privilegiado desde donde realizar una tarea de prevención de posibles trastornos en el desarrollo, y a la vez de compensación de las carencias relacionadas con el entorno social, cultural o económico.

Por lo tanto es de vital importancia brindar al futuro docente de nivel inicial conocimientos que le permitan:

- Introducirse en los referentes básicos de la Educación y Atención Temprana.
- Conocer los aspectos más relevantes del desarrollo madurativo de los niños/ as de 0 a 5 años.
- Detectar trastornos en las diferentes áreas del desarrollo.
- Mejorar la calidad de la acción educativa que desempeñan las instituciones de Educación Inicial.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

El periodo escolar comprendido entre los 0 y 5 años tiene, a partir de la sanción de la L.E.N un marcado carácter educativo, entendido este, como mediador y facilitador de futuros aprendizajes; esto supone una nueva manera de abordar a los niños/as en edades tempranas, alejándonos del antiguo modelo de guarderías que tradicionalmente se venía utilizando con niños/as pequeños.

En este sentido se consideró de vital importancia, seleccionar contenidos que permitan al futuro docente de nivel inicial, un acercamiento al campo de la Educación y Atención Temprana, entendidas estas como el conjunto de intervenciones que permiten dar respuesta a las necesidades de la población infantil de 0 a 3 años con o sin alteraciones en su desarrollo o en

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

situación de riesgo de padecerlas, de tal manera que adquiera los conocimientos que le permitan acompañar el desarrollo normal del niño de esta etapa y/o detectar alteraciones en el mismo como una función preventiva.

- **Educación y Atención Temprana.**

Definiciones. Fundamentos de la Estimulación Temprana y de la Atención Temprana. Similitudes y diferencias. Aspectos organizativos: evaluación diagnóstica, diseño de intervención. Modelos y niveles de intervención. Frecuencia de atención.

Aportes teóricos: neuropsicología, psicoanálisis, constructivismo, conductual cognitiva. La prevención primaria secundaria y terciaria. Equipo de profesionales intervinientes

- **Principios básicos de la Atención Temprana**

Desarrollo Infantil: etapas. Maduración neurológica normal del niño de 0 a 3 años. Las diferentes etapas en el desarrollo del bebe. Primer, Segundo, Tercer y Cuarto trimestre. El niño de 1 a 2 años, el niño de 2 a 3 años. Psicomotricidad, lenguaje, juego y socialización.

- **La importancia de la función Materna y Paterna.**

Riesgo biológico-Riesgo ambiental: Causas pre-peri y post natales que determinan la aparición de trastornos en el desarrollo del niño. Trastornos evolutivos que inciden en el aprendizaje y la adaptación.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- **MATAS SUSANA -MAUREENM. MULVEY Y OTROS** (2000), Estimulación Temprana de 0 a 36 meses. -Bs. As –Argentina Edit. Lumen.
- **SÁNCHEZ DE STEINSLEGER MÓNICA Y OTRAS** (2001), Jardín Maternal-Bs. As Argentina. Edit. Ediciones Corcel.
- GUTIÉRREZ CUEVAS PILAR** (2006), Atención Temprana (Prevención, Detección e Intervención en el desarrollo) (0 a6) España-Edit. Club Universitario.
- **CHOKLER, M.** (1998), *Los organizadores del desarrollo psicomotor.* Buenos Aires. Ediciones Cinco.
- **CORIAT LIDYA-JERUSALINSKYA** (1993), *Escritos de la Infancia-Los reflejos arcaicos y su función en el desarrollo cognitivo.* Edit. FEPI Bs. As

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **TALLIS JAIME-TALLIS GABRIELA.** (2006), Estimulación Temprana-Intervención Temprana Oportuna Edit. Miño Dávila Buenos Aires.
- Ministerio de Educación y Cultura. Documento: Lineamientos organizativos y orientaciones curriculares para los servicios del Area de Educación Especial en la provincia de Tucumán. 2003
- **POZO, JUAN IGNACIO** (1989), *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid. Morata
- **TALLIS, JAIME Y OTROS** (1995), *Estimulación temprana e intervención oportuna. Un enfoque interdisciplinario biopsicosocial*. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores.
- **ROZENTAL, M. C. DE** (1980): "Estimulación Temprana". Material de Cátedra de Fundamentos de la Estimulación Temprana. Escuela Superior de Sanidad. Santa Fé
- **ZULUAGA GOMEZ, J.** (2001), *Neurodesarrollo y estimulación*. Médica Panamericana. Buenos Aires.

## **FE 2.5 - DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA I**

**Tipo de unidad curricular:** Materia

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 2° Año

**Campo de Formación:** Específica

**Carga Horaria:** 3 horas cátedras semanales

**Total:** 96 horas cátedra

**Régimen de Cursado:** Anual

### **Finalidades formativas**

Formar un docente es una tarea compleja porque implica desafíos tales como: definir los saberes que necesariamente deben darse en su formación inicial, brindarle herramientas didácticas que les posibiliten la reflexión durante la práctica de aula, prepararlos para ser un investigador al posibilitarles una profunda abstracción sobre las acciones que desempeñarán en sus futuros laborales y los contextos en que llevarán adelante sus prácticas.

A la hora de tomar decisiones sobre los contenidos a incluir en el diseño curricular de formación docente, es necesario tener muy presente al sujeto

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

destinatario ya que no se debe correr el riesgo de “espejar” los contenidos curriculares de la formación con los contenidos curriculares del nivel<sup>22</sup>.

Durante la formación inicial, la didáctica de la Matemática, debe ser abordada desde los requerimientos de la primera infancia. ¿Qué puede aprender, comprender un niño pequeño de la matemática? ¿Qué conocimientos debería tener un maestro, para realizar adecuadamente una transposición didáctica para estos niños?

El desafío actual es que la formación docente otorgue herramientas suficientes para que el futuro maestro, pueda interpretar las disciplinas que le permitan realizar desde el aula, un abordaje de distintos recortes de la realidad, desde una perspectiva globalizada. De este modo se favorece el abordaje de las áreas atendiendo a la especificidad del nivel y a las características de los sujetos que atiende.

A partir de los aportes de Bruner, Vygotsky, Piaget, Brousseau, el enfoque para la enseñanza se basa en la resolución de problemas y la reflexión alrededor de los mismos para que el alumno sea capaz de producir conocimientos socialmente significativos. Se pone énfasis en el camino hacia la alfabetización en matemática y para que este camino, resulte a la vez interesante y posible, es recorrerlo junto con otro que acompañe, oriente y organice el proceso de aprendizaje en torno a situaciones significativas en las cuales el estudiante asuma mayores responsabilidades a medida que adquiere mayores conocimientos<sup>23</sup>

La idea es la de promover el juego entre la contextualización y la descontextualización (Teoría de las situaciones de Brousseau). La resolución de un problema ofrece la oportunidad de contextualizar un conocimiento, de relacionarlo con otros anteriores, promoviendo instancias de comunicación, explicitación, validación.

Entonces: el aprendizaje de las herramientas matemáticas necesita de situaciones específicas que se propongan ponerlas en juego e implican la intervención de otro sujeto que las ofrezca como tales. Esta teoría

---

<sup>22</sup> Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares - Profesorado de Educación Inicial. INFOD. Ministerio de Educación de la Nación. 2008

<sup>23</sup> Para ampliar este tema, ver Borzone de Manrique, A.M., Rosemberg, C.R., Diuk, B., Silvestri, A. y Plana, D. (2004). Niños y Maestros por el Camino de la Alfabetización. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, Programa Infancia y Desarrollo, Red de Apoyo Escolar y Etis.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

vigotskyana<sup>24</sup> abona hipótesis acerca de la gran importancia del docente en estos procesos de aprendizaje: la elección adecuada de ciertos tipos de tareas con una gestión de la clase en la que se privilegia la interacción como medio de negociación de significados propiciarían el desarrollo intelectual de los alumnos, se produce un cambio en el modo de pensar: pasar, por ejemplo, de situaciones numéricas concretas a proposiciones más generales sobre los números y las operaciones, renunciar a la búsqueda aritmética directa de la solución, extraer relaciones pertinentes e independientes, remitirse a formas simbólicas y a una sintaxis explícitas, de un modo informal a un modo formal de representación y resolución de problemas.

Desde esta perspectiva, se propone, un enfoque que posibilite modelos para la enseñanza donde el profesor – formador debe presentar situaciones que posibiliten tanto la reflexión de los contenidos desde el punto de vista de la revisión de los conocimientos matemáticos como de la apropiación de los conocimientos didácticos.

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO:**

¿Qué puede aportarles a los futuros docentes del Nivel Inicial el estudio de conocimientos matemáticos a partir de la resolución de problemas? Un punto importante a trabajar en la formación es el problema de las representaciones de los alumnos-maestros con respecto a qué significa enseñar matemática y en particular, enseñar matemática en el nivel inicial.

A partir de estas ideas el profesor-formador debe ofrecer situaciones que pongan en cuestión los conocimientos previos de los alumnos, enriqueciendo la construcción de nuevos saberes a partir del análisis y reflexión en torno a los problemas planteados. Incluir en la formación inicial este tipo de análisis es ofrecer herramientas teóricas que permitan orientar las decisiones del futuro docente analizando de manera permanente el papel que desempeñan el niño, el conocimiento y su propia intervención como docente, en una

---

<sup>24</sup> Se explicitan algunas de las ideas de Vigotsky y su relación con la enseñanza a partir de estos textos:

*Baquero, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar (1996). Aique.*  
*Lerner, Delia. La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición. Piaget- Vigotsky: contribuciones para replantear el debate (1999). Paidós educador.*  
*Vygotski, Lev. Pensamiento y lenguaje Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Comentarios críticos de Jean Piaget (1987). Editorial La Pléyade*  
*Wertsch, James. Un enfoque sociocultural de la acción mental, cap. 1 Desarrollo y aprendizaje (1998). Aique.*

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

institución de Nivel Inicial. Este planteo debe relacionarse con las diferentes instancias y trayectos de la formación, es decir el profesor – formador tomará en consideración la disciplina matemática y su articulación con la enseñanza en el Nivel Inicial para:

- Ofrecer un conjunto de conocimientos disciplinares y didácticos que permita a los futuros docentes repensar su propia formación como alumnos aprendiendo matemática y desde allí construir el rol docente.
- Centralizar la problemática de la formación en la construcción del desempeño profesional, contextualizando la enseñanza de la Matemática en las condiciones propias de la Educación Inicial.
- Ofrecer al futuro docente elementos teóricos que le permitan decidir cómo enseñar, poniéndolo en contacto con investigaciones y reflexiones sobre las complejas relaciones entre la enseñanza de la matemática destinada a los más pequeños y las disciplinas tomadas como referentes para regular este proceso.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

El tratamiento de los contenidos en la Formación Específica, deberá efectuarse de modo articulado con el Campo de la Formación en la Práctica, en un doble sentido: incluyendo, por un lado, las informaciones que provengan de las indagaciones y observaciones que efectúen los estudiantes y que puedan ser pertinentes para analizar y reflexionar acerca de problemas específicos del nivel, y, por el otro, efectuando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de práctica y residencia. Es necesario, pues, propender a la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas, desde el propio diseño del currículo<sup>25</sup>.

**Contenidos:**

- **Valores que se le reconoce a la Matemática:** instrumental, social, formativo.
- **Problema:** diferentes concepciones. El rol de los problemas en la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática. Características propias

<sup>25</sup> Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares – Profesorado de Nivel Inicial – pp.24. INFOD- Ministerios de Educación de la Nación. 2008.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

para que una situación sea considerada un problema. Procedimientos necesarios para resolver un problema. Los problemas como condición necesaria pero no suficiente para promover aprendizajes matemáticos.

- **Análisis del Área Curricular de la Matemática** en el Diseño Curricular de Nivel Inicial de la Provincia de Tucumán. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios.
- **Conjuntos numéricos:** clasificación. Propiedades.
- **Enseñanza y aprendizaje del número y del sistema de numeración:** funciones del número: *El número como memoria de la cantidad. El número como memoria de la posición. El número para calcular. Sistema de numeración decimal: propiedades.*
- **Sentidos de las operaciones:** los sentidos de la suma y de la resta: composición de medidas, transformaciones y relaciones.
- **¿Por qué enseñar matemática en el nivel inicial?** Diferentes concepciones que han sostenido la enseñanza de la matemática en el nivel inicial. ¿Qué saben los niños? ¿Cuál es el papel del jardín frente a esos conocimientos? ¿Cómo trabajar en matemática en el nivel inicial?
- **Decisiones didácticas del docente:** *saberes previos del grupo de alumnos. Contenido a enseñar. Problemas a plantear. Organización grupal.*
- **Actividades y secuencias didácticas:** tipos de secuencias didácticas.
- **El juego y la actividad matemática:** distintos tipos de juego. Características de los juegos matemáticos. Los distintos momentos de trabajo en la clase de matemática.
- **Secuencias didácticas para trabajar en la sala:** *contenidos: número, sistema de numeración, regularidades. Procedimientos de cuantificación. Técnicas de conteo.*
- **Sistema de numeración decimal:** *investigaciones referidas al registro de cantidades de los niños. Investigaciones acerca de la escritura del sistema de numeración.*
- **Las TIC y los niños del jardín:** *la matemática y su vinculación con la informática. Uso de software para niños de jardín.*

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **Análisis de propuestas curriculares para el área:** cuadernos NAP, documentos curriculares provinciales, documentos curriculares nacionales, libros de textos de diferentes editoriales.

**BIBLIOGRAFÍA:**

- **ALVARADO, M. Y FERREIRO, F.** (2000) *“El análisis de nombres de números de dos dígitos en niños de 4 y 5 años”* En Revista: *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de lectura.* Año XXI. N° 1. Buenos Aires.
- **BROITMAN C., KUPERMAN, C., PONCE, H.** *“Números en el nivel inicial propuestas de trabajo”* (2003) Capítulo 3. Editorial: Hola Chicos. Buenos Aires.
- **BROITMAN, C.**(1998) *“Análisis didáctico involucrado en un juego de dados”.* En Revista *“0 a 5. La educación en los primeros años”* Año 3. N° 22. Educación Matemática. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **CASTRO, A.**(1999) *“La organización de las actividades de matemática en la sala. Dificultades y posibilidades”*”. En Revista *“0 a 5. La educación en los primeros años”* Año 1. N° 2. Educación Matemática. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **CHEVALLARD, Y.** *“La transposición didáctica”* Mimeo. Documento de circulación restringida.
- Documentos curriculares Número, Espacio, Medida y Sistema de Numeración. Realizados por Parra, Sadsvoky y Saiz para el Programa de Transformación de la Formación Docente (PTFD) (1994) Ministerio de Educación de la Nación.
- **GONZÁLEZ, A. Y WEINSTEIN, E.**(1998) *“Cómo enseñar matemática en el Jardín. Número, espacio y medida”* Editorial Colihué. Buenos Aires.
- **GONZÁLEZ LEMMI, A. Y STAPICH, E.**(1997) *“Alfabetización: un abordaje desde la lengua escrita y lo numérico”* En Revista Novedades Educativas. N° 79. Buenos Aires.
- Series Cuadernos para el Aula NAP (2007) *“Números en Juego. Zona fantástica”* Ministerios de Educación de la Nación. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- La informática en el Nivel Inicial. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Dirección de Currícula. Equipo de producción curricular para el Nivel Inicial. 2001
- Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial. 5° parte. Matemática. Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Capacitación. 2004
- **PITLUK, L.**(2006) *“La planificación didáctica en el Jardín de Infantes”* Ediciones Homo Sapiens. Rosario.
- **ALAGIA, H., BRESSAN, A., SADVSKY, P.**(2005) *“Reflexiones teóricas para la educación matemática”* Libros del Zorzal. Buenos Aires.
- **TORRES, R. M.,** (1999) *“Nuevo rol docente: ¿qué modelo de formación, para qué modelo educativo?”* Buenos Aires, Revista Novedades Educativas N° 99.
- **BRIZUELA, B.**(2000) *“Algunas ideas sobre el sistema de numeración escrito en niños pequeños”*; en: Elichiry, N. (comp.): *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo.* Buenos Aires, Manantial.
- **BROITMAN, C.**(2001) *“Intervenciones didácticas que promueven la difusión de los conocimientos numéricos en los niños”*, ponencia presentada en la Decimoquinta Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa, Bs. As.
- **HUGES, M.**(1987) *“Los niños y los números”*, Barcelona, Ediciones Planeta.
- **KUPERMAN, C.**(1999) *“Las colecciones: un proyecto con historia para contar y contar”*. En Revista Buber Informa, año 8, N° 16. Edición de Escuela Martín Buber. Cap. Fed.
- **LERNER, D.**(1992) *“La matemática en la escuela aquí y ahora”*, Buenos Aires, Aique.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **QUARANTA, M. E. Y TARASOW, P.**(2001) “Validación y producción de conocimientos sobre las interpretaciones numéricas”, *ponencia presentada en la Decimoquinta Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa, Bs. As.*
- **SCHEUER, N.; BRESSAN, A.; BOTTAZZI, C. Y CANELO. T.**(1996). “*Estees más grande porque... o cómo los niños comparan numerales*”. Revista Argentina de Educación N° 24. 10/96.
- **SCHEUER, N. BRESSAN, A. RIVAS, S.:**(2001) “*Los conocimientos numéricos en niños que inician su escolaridad*” en Elichiry (comp): *Dónde y cómo se aprende. Temas de Psicología Educacional.* Ed. Paidós. Bs. As. 2001
- **SINCLAIR, A Y SINCLAIR, H.** (1984) “*Las interpretaciones de los niños preescolares sobre los números escritos*”. En Human Learning, volumen 3, páginas 173/84. (Traducción al español Flavia Terigi)
- **TERIGI, F.** (1992) “*En torno a la psicogénesis del sistema de numeración: estado de la cuestión, perspectivas y problemas*”. En: Revista Argentina de Educación, X (17), abril de 1992, pp. 67/ 85.
- **TOLCHINSKY, L.** (1995) “*Dibujar, escribir, hacer números*”. En: Teberosky, Tolchinsky *Más Allá de la Alfabetización.* Ed. Santillana, Bs. As.
- **WOLMAN, S.**(2000) “*Números escritos en el Nivel Inicial*” en *Revista De Cero a Cinco Nro. 22 Editorial Novedades Educativas.*

**FE 2.6 - DIDACTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA I**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 2° Año

**Carga Horaria:** 3 hs. cátedras semanales.

**Total:** 96 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Finalidades formativas**

La formación en la Didáctica de la Lengua y la Literatura tendrá el carácter de actualización y reajuste de los saberes lingüísticos y literarios con los que llega el estudiante a 2º Año, y al mismo tiempo de objetivación de estos saberes para convertirlos en motivo de transposición didáctica. Es decir esta unidad curricular deberá promover un abordaje en paralelo de saberes disciplinares y pedagógico-didácticos.

La formación docente de educación inicial, en tanto ésta recibe a niños de cuarenta y cinco días a cinco años cumplidos, deberá contemplar el acompañamiento en el proceso de adquisición de la lengua oral; por lo tanto será importante que los estudiantes conozcan las principales teorías que describen y explican esa adquisición, con las discusiones que se entablan sobre los aspectos centrales de este proceso. En el mismo sentido, necesitarán comprender la importancia de las acciones a seguir para favorecer las competencias lingüísticas y comunicativas de los niños, ofreciendo variedad de situaciones comunicativas, en diferentes contextos, respetando e incluyendo la diversidad, como enriquecimiento no sólo lingüístico sino también socio cultural.

Durante la formación se tendrá en cuenta que los futuros docentes conozcan también, algunas de las problemáticas vigentes sobre el concepto de literatura infantil: debates en relación a la existencia de la misma, diferentes definiciones o conceptualizaciones, la relación asimétrica entre el niño y los mediadores, entre otras. Deberá aprender a ejercer sobre los textos literarios criterios de selección centrados en la calidad literaria, y alejados del uso didáctico de las prácticas más tradicionales. Comprenderá que los parámetros de la calidad y variedad de textos contribuyen a la formación de lectores. En el pasaje por el profesorado, el futuro docente habrá de conocer y ejercitar formas adecuadas de transmisión de las manifestaciones literarias, relacionadas con las características de cada texto.

Esta unidad contribuye a la construcción del perfil de los futuros docentes entendiendo la necesidad de que la resignificación de los vínculos de los alumnos con el lenguaje se fundamente tanto en fortalecimiento de su papel

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

como usuarios del lenguaje, como en el conocimiento contextualizado de las teorías o conceptos que describen y explican los complejos fenómenos lingüísticos y discursivos y que dan sustento a las propuestas pedagógico-didácticas.

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO**

El desarrollo de la unidad curricular Lengua y Literatura y su didáctica deberá aportar para que los futuros docentes:

- Conozcan los desarrollos teóricos centrales de las ciencias del lenguaje y la teoría literaria especialmente aquellos que puedan orientar decisiones didácticas para el nivel inicial.
- Conozcan los procesos de adquisición de la lengua oral y los procesos de apropiación de la lectura y escritura en relación con las características y posibilidades de los niños de 45 días a 5 años de edad.
- Asuman una actitud crítica ante la problemática de la diversidad lingüística y una actitud comprometida frente a la discriminación.
  
- Desarrollen su competencia y sensibilidad lectora en relación con los textos literarios destinados a niños.
- Profundicen un asiduo contacto con la literatura infantil tanto la de origen popular como la literaria o autoral y aprovechen dicho contacto para potenciar su sensibilidad ética y estética
- Consoliden una formación como docentes lectores y escritores de textos literarios a fin de asegurar su actuación como agentes dinamizadores en el entorno laboral.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

**La Lingüística.** Historia de la Lingüística. Principales representantes. Aportes de la lingüística actual. La sociolingüística. El panorama de la diversidad lingüística en el NOA.

**La Gramática lexical-oracional-textual.** Nuevos paradigmas para la gramática textual. La Normativa. Campos.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**La Literatura como campo de conocimiento autónomo.** El lenguaje y su capacidad de representación simbólica. La ficcionalidad y el origen de la expresión estética. Concepto, funciones y objetivos. Géneros canónicos y nuevos géneros. Interrelación de códigos simbólicos: textos escritos e imagen. Las bibliotecas infantiles: una concepción integradora y transformadora.

**La constitución del género “literatura infantil”.** El campo cultural de la infancia. La literatura infantil en texto y en contexto.

**Las herramientas pedagógico-didácticas de la Lengua y la Literatura.**  
Planificación – gestión y evaluación de la clase

**BIBLIOGRAFIA**

- **AAVV.** (2008), *Reflexiones sobre el lugar de la gramática en la escuela primaria* Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008.
- **ALISEDO, G.; MELGAR, S. y CHIOCCI, C.** (1997), *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. Paidós. Buenos Aires.
- **ALVARADO, M. y PAMPILLO, G.** (1988), *Talleres de escritura. Con las manos en al masa*. Libros del Quirquincho, Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **BIXIO, BEATRIZ** (2003), “Pasos hacia una Didáctica sociocultural de la Lengua y la Literatura: Sociolingüística y educación, un campo tensionado”. *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona, Octaedro, año I, Nro. 2, noviembre.*
- **BOMBINI, GUSTAVO** (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*, Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- **BOMBINI, G.**: “La literatura en la escuela”, en; Alvarado, M., *Entre Líneas*, Buenos Aires, Flacso Manantial, 2001.
- **CENSABELLA, M.** (2000). *Las lenguas indígenas en la Argentina*. Buenos Aires, Eudeba.
- **CHAMBERS, A.** (1996), “Cómo formar lectores”, Conferencia pronunciada en 25º Congreso Mundial de IBBY, setiembre de
- **CHARTIER, A. M.** (2004), *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México, Fondo de Cultura Económica,
- **CHOMSKY, N. Y PIAGET, J.** (1983), *Teorías del lenguaje, teorías del aprendizaje.*, Grijalbo. Barcelona.
- **CIAPUSCIO, GUIOMAR E.** (2008), *Revisión crítica y propuesta para la enseñanza de la gramática en la escuela primaria*. Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008
- **COLOMER, T.** (2001), “La enseñanza de la literatura como construcción de sentido”. En *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, año 22, N° 4, marzo de 2001. Argentina, Buenos Aires.
- **COLOMER, T.** “La enseñanza de la literatura como construcción de sentido”. En *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, año 22, N° 4, marzo de 2001. Argentina, Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **DE BEAUGRANDE, R. A. y DRESSLER, W.** (1997) *Introducción a la lingüística del texto*, Madrid, Ariel.
- **DEFIOR CITOLER, S.** (2000) *Las dificultades de aprendizaje. Un enfoque cognitivo*. El Aljibe. Granada.
- **DI TULLIO, Á.** (1997) *Manual de gramática del español*. Edicial . Buenos Aires.
- **DÍAZ RÖNNER, M. A.** (1989) *Cara y cruz de la literatura infantil*, Libros del Quirquincho, Buenos Aires.
- **DÍAZ RÖNNER, M. A.:** *Cara y cruz de la literatura infantil*. Argentina, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1989.
- **GALABURI, MARÍA LAURA.**(2004). *Es posible leer y escribir en el Primer Ciclo*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires
- **GASPAR, Pilar y ARCHANCO, P.**, “Lenguaje y lectura desde la escuela”, *Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación* N° 9, IESALC, UNESCO, 2006.
- **GASPAR, PILAR Y P- ARCHANCO, P.**, “Lenguaje y lectura desde la escuela”, *Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación* N° 9, IESALC, UNESCO, 2006.
- **IGLESIAS, L.** (1995), *La escuela rural unitaria*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.
- **KARMILOFF-SMITH A.** (1995), *Más allá de la modularidad*,
- **LAHIRE, B.** (comp.), *Sociología de la lectura*, Barcelo, Gedisa, 2004.
- **MARÍN, MARTA,** (2004). *Lingüística y enseñanza de la lengua*, Aique, Buenos Aires.
- **MECYT.** Presidencia de la Nación (2005-2007), *Lengua .Serie Cuadernos para el Aula*. Buenos Aires.
- **OTAÑI. ISABEL** (2008), *La enseñanza de la gramática en la escuela primaria y en la formación docente* Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **PEREYRA, BEATRIZ** (2001), *La enseñanza de la lengua en el nivel inicial*, Homo Sapiens, Rosario.
- **RODARI, GIANNI**. [s/f] *Gramática de la fantasía*. Ediciones Colihue. Buenos Aires.
- **SARDI, VALERIA**. (2001), "La lingüística aplicada: una mirada estrábica sobre la escuela", en: *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Buenos Aires, El Hacedor, Año 1, Nro. 1*.
- **SOLANA, ZULEMA** (2008) *La enseñanza de la gramática y el conocimiento lingüístico de los niños*. Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008

## **FE 2.7 - EXPRESIÓN ARTÍSTICA: PLÁSTICA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 2° año.

**Carga Horaria:** 2 hs. cátedras semanales.

**Total:** 64 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

### **Finalidades formativas**

Las Artes Plásticas cobran autonomía a partir del siglo XVIII con el advenimiento de la Ilustración, la cual posibilita reconocer la emancipación tanto del arte, como del hombre, posicionado a la razón como eje de la producción.

Con el romanticismo, en los albores del siglo XIX, el arte se convierte en la *expresión de la subjetividad* y, más tarde, a fines de dicha centuria, en *creación*. El siglo XX hereda estas concepciones y las vanguardias históricas, afianzando el arte moderno recién iniciado, intentarán alejarse de los dominios de la belleza llevando a un grado sumo la subjetividad y la creación, para acercar el arte a la vida, en una actitud crítica con respecto a la autonomía del mismo.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

En la década de los sesenta surge la concepción de la obra artística como propuesta estructuralista, basada en las ciencias físico-matemáticas, y es trasladada al sistema lingüístico. A partir de esta concepción se plantea al arte como un signo y a la estética como teoría de los signos, convirtiéndose lo artístico en lenguaje y comunicación. En esta misma década, se afianza también la teoría de la información que endurece toda la propuesta lingüística y comunicacional con conceptos científico-tecnológicos, y se tiende a precipitar lo estético y artístico hacia una concepción de rígido cientificismo. En ambas propuestas teóricas (arte-lenguaje, arte-información), se evidencia el soporte de una concepción estética de carácter universalista con todas las características de las narrativas modernas.

A partir de los ochenta, desde la filosofía se plantea la estética hermenéutica, que considera al arte como lo opuesto al lenguaje, ya que para ella en lo artístico no se pueden dar elementos que justifiquen sistemas cerrados, sino sólo interpretaciones, que son un accionar a través del cual se intenta alcanzar, en base a una actitud dinámica y racional, la significación de un texto, basada en una nueva y original propuesta en la búsqueda de una verdad contingente. Tales interpretaciones dan pie a la fragmentación de las categorías estéticas, a la pluralidad de propuestas, y a la diversidad de juegos que se ponen en movimiento en el acto de recepción. Esto produce un fraccionamiento en la Estética dando paso a la constitución de una serie de estéticas menores.

La propuesta hermenéutica, que aleja al arte de la consideración científica, es tomada a su vez por la semiótica. Ésta plantea, desde la concepción triádica del signo, que su objetivo primordial es el intercambio de significados, entendiéndolo no como lo hacía la semiótica estructuralista en función de la forma y el contenido, sino como una forma significativa que nos acerca a la interpretación, a partir de una interrogación permanente acerca de todos los sentidos posibles de la semiosis.<sup>26</sup>

Tomando como fundamento lo antes expuesto, el Taller Expresión Estética - Plástico Visual, se propone como un espacio en el cual a través del juego, la reflexión y el análisis antes, durante y después del proceso de expresión

---

<sup>26</sup>Lineamientos Curriculares Región NOA. Profesorado de Educación Inicial. Unidad Curricular Expresión Estética: Plástico- Visual. Lotufo, Margarita. Curriculista regional en Lenguaje Plástico Visual.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

plástica cobren tal importancia, como la propia materialización de la obra. La verbalización del pensamiento, de las operaciones que el futuro docente realiza y la evaluación posterior que deberá efectuar de la obra, es lo que lo ayudará a tomar consciencia de los aprendizajes que está llevando a cabo, facilitándole de ese modo la integración de los conocimientos a su red saberes, que les aporta la realización de cada obra nueva y el mensaje que quiere comunicar a través de la expresión plástica.

Para ello debe conocer la idea que se desea transmitir, cuál es su contenido, analizar las connotaciones culturales. Todo esto plantea una profunda reflexión sobre las imágenes, los colores y sus significados y significantes, analizar situaciones diversas, decidir cual es la mejor opción para comunicar y comunicarse encontrando los canales apropiados para elaborar su propia producción plástica.

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO**

En el marco del presente diseño- inscripto en la necesidad de reposicionar el rol docente- la presente unidad curricular comprende el diseño, puesta en práctica, evaluación y ajuste permanente de acciones adecuadas para el desarrollo integral de la persona a través de la promoción del aprendizaje y la construcción de saberes, habilidades y actitudes del futuro docente de Nivel Inicial desde el Lenguaje Plástico Visual.

Este rol requiere de profesionales con una adecuada formación tanto en el campo de la formación general, como en el campo de la formación específica y de la formación para la práctica profesional, que le posibilite asumir una actitud de compromiso social e institucional, para ser capaces de elaborar líneas de intervención que surjan de interpretar realidades, definir problemas, actuar dentro de ciertos márgenes que no son absolutos y ante situaciones únicas e irrepetibles.

Desde esta perspectiva, el nuevo rol del docente de Nivel Inicial, es un logro a adquirir mediante un proceso pedagógico sistemático, que posibilite el desarrollo de competencias para la incorporación de los elementos del lenguaje plástico visual como mediador de la interpretación, lectura y producción de imágenes en el contexto sociocultural. Ello proporcionará al egresado, elementos para articular con otras áreas del conocimiento, fortaleciendo el capital cultural del futuro docente del Nivel.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

En tal sentido, proponemos un perfil docente capaz de diseñar y conducir actividades lúdicas desde el Lenguaje Plástico – Visual, tendientes a desarrollar en los niños y en las niñas:

-La indagación en diferentes propuestas en la creación de imágenes en la bidimensión y tridimensión, las que les posibilitarán un bagaje de experiencias propias.

-El conocimiento de los medios de producción a través del aprendizaje de sus fundamentos teóricos, técnicos y prácticos los cuales serán utilizados tanto como fines creativos de enseñanza o aplicados a otros campos.

-El reconocimiento de los signos del lenguaje plástico, para la exploración de las cualidades del color, el volumen y la forma a través de actividades y experiencias personales y lúdicas.

-La exploración en la producción plástica, indagando en las distintas técnicas, materiales y herramientas, a través de propuestas innovadoras.

-El desarrollo la lectura de imágenes que le posibilitará descubrir y analizar su propio proceso de trabajo y su producto final, así como el de sus pares.

-El saber ver intelectivamente las formas, los colores, y saber producir las distintas técnicas de la Expresión Plástico - Visual.

-La autonomía en el planeamiento, organización y seguimiento del trabajo.

-La investigación con nuevos materiales y herramientas de trabajo cuya influencia en la producción Plástica contemporánea es decisiva.

-El desarrollo capacidades de análisis y de síntesis de la Expresión Plástica.

-La búsqueda y elaboración de un método propio y personal en la conformación de la Producción Plástica

Desde esta perspectiva, la formación del futuro docente de Nivel Inicial, requiere atender a la diversidad de situaciones, en diferentes contextos particulares, teniendo en cuenta el desarrollo de las tecnologías de la comunicación y la información. Sin dejar de considerar el carácter simbólico de las artes plásticas y la estructura significativa de la que es portadora, ya que la enseñanza de los lenguajes artísticos, permite enriquecer y flexibilizar el sistema perceptivo y comprensivo, a partir de la adquisición de lenguajes verbales y no verbales.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

La selección y la organización de los contenidos se efectúan teniendo en  
...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

vista: el perfil del egresado; los aportes de la unidad curricular a éste; el objeto de estudio; la carga horaria de la unidad curricular; el régimen de cursado; la articulación con otras unidades curriculares, especialmente con los talleres de Integración de lenguajes artísticos ubicados en el tercer y en el cuarto año. Se presentan contenidos básicos organizados en núcleos temáticos cuyo orden no implica su tratamiento en sentido lineal.

Lectura y apreciación de la imagen artística

Los elementos plásticos fundamentales: espacio, composición, forma, color, volumen virtual y real. Modos de aplicación de los elementos plásticos en las artes bidimensionales: dibujo, pintura, grabado. Modos de aplicación de los elementos en las artes tridimensionales: escultura exenta, relieves. Estructuras significativas que surgen de las distintas formas de utilizar el lenguaje plástico. Características del modo de percibir dichos elementos plásticos. Intencionalidad e intuición en el uso de los elementos plásticos.

Contextualización de la imagen artística.

Análisis de distintas obras aplicando el conocimiento sobre los elementos plásticos que las constituyen. Relación del uso de los elementos plásticos con el momento histórico-cultural en el que surge la obra. Posibles significaciones de las obras analizadas

Producción Plástica

Bidimensión: pinturas, grabados, dibujos, utilizando diversas técnicas y poniendo en práctica los modos de uso de los distintos elementos plásticos.

Tridimensión: Esculturas de pequeño formato realizadas con distintos materiales y aplicando los modos de uso de los distintos elementos plásticos.

Imagen virtual y real: incorporación de las TIC. La imagen en movimiento, fotográfica, digital, virtual; los videojuegos, Internet, los dibujos en la televisión.

**BIBLIOGRAFÍA**

**AKOSCHKY, J. Y OTROS** (1999), *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires, Paidós.

**-ARNHEIM RUDOLF.** (1993). *“Consideraciones sobre la Educación Artística”*. Editorial. Paidós. Bs.As. (1979).

**-BARTOLOMEIS, F.** (1994). *“El color de los pensamientos y de los ...”*///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

*sentimientos: Nueva experiencia de educación artística*". Barcelona. Editorial Octaedro.

-**BRANDT E.** (1999). *"Notas acerca de la evaluación en las disciplinas artísticas, el caso de la educación plástica"*.- *" Artes y escuela: Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística"*. Buenos Aires. Paidós.

- **CAJA J. Y OTROS.** (2001). *"La Educación Visual y Plástica Hoy"*. Editorial GRAO

-**EISNER, ELLIOT W.** (1995). *"Educar la visión artística"*. Barcelona. Paidós. (1998). *"El ojo ilustrado – Indagación Cualitativa y Mejora de la Práctica Educativa"*. Paidós – Barcelona. *Cognición y curriculum*".(1998). Avellaneda. Paidós.

- **GARDNER, H.** (1987), *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad.* Buenos Aires, Paidós.

- **GARDNER, H.** (1994), *Educación Artística y desarrollo humano.*, Barcelona, Paidós.

- **CRESPI, I. Y FERRARIO JORGE** (1977), *Léxico Técnico de las Artes Plásticas*, Buenos Aires, Eudeba.

- **GOMBRICH, E.H.** (1983), *Imágenes simbólicas*, Madrid, Alianza.

- **GRÜNER, E.** (2001), *El sitio de la mirada. Secretos de la imagen y silencios del arte*, Buenos Aires, Norma.

- **JIMÉNEZ, J.** (1992), *Imágenes del Hombre. Fundamentos de estética*, Madrid, Tecnos.

- **LOTMAN, J.** (1988), *Estructura del texto artístico*, Madrid, Ediciones ISTMO.

- **SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A.** (1996), *Cuestiones estéticas y artísticas contemporáneas*, México, Fondo de Cultura Económica.

- **SANZ, J. C.** (1996): *El libro de la imagen*, Madrid, Alianza.

- **TALENS, JENARO Y OTROS** (1995), *Elementos para una semiótica del texto artístico*, Madrid, Cátedra.

-**SPRAVKIN M., TERIGI F Y OTROS.** (1999), *Artes y escuela: Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*". Buenos Aires. Paidós

-**TONUCCI F.** (1995), *"Con ojos de Maestro"*. Serie FLASCO acción. Troquel.

-**VIGOSKI L.** (1997, *"La Imaginación y el Arte en la Infancia. Ensayo Psicológico"*. México. Fontamara.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **PALOPOLI MARIA DEL CARMEN.**(2006), “JugArte. La importancia del juego en el aprendizaje de las Artes Visuales”. Editorial Bonum.

## **FE 2.8- EXPRESIÓN ARTISTICA: MUSICA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller

**Campo de Formación:** Especifica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 2° Año

**Carga Horaria:** 2 hs. cátedras semanales.

**Total:** 64 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

### **Finalidades formativas**

La perspectiva de formación supone un espacio – tiempo para el encuentro del estudiante con instancias de hacer – reflexivo a fin de comprender que la educación musical de las personas - en particular del niño - es de vital importancia por el aporte a la formación integral, como elemento fundamental del desarrollo cultural y porque el sonido forma parte de un sistema de comunicación en el cual estamos inmersos, conviviendo, generando y utilizando medios y recursos para la codificación y decodificación de lo preestablecido y lo ya dado como tal. Por lo cual, la instancia de alfabetización del estudiante de profesorado se constituye en premisa para instalar el pensamiento y reflexión, el desarrollo perceptivo y algunos dominios en torno al lenguaje y producción musical. Se debiera potenciar el desarrollo de la percepción y la escucha comprometida para objetivar lo que aparece socialmente, por lo general sin cuestionamiento.

Por otra parte, este espacio además plantea la construcción de un posicionamiento comprometido en torno a la enseñanza musical en la escuela, porque la Música pertenece a la escuela no porque sea divertida o entretenida, o porque sea recreativa o socializadora. La música pertenece a la escuela por todo lo dicho precedentemente. pero fundamentalmente porque es un campo de conocimiento ineludible en el desarrollo de una inteligencia sensible.

Por ello, si bien la perspectiva del juego recorre todo el currículum del Nivel Inicial, su presencia en torno a las prácticas musicales, parten del  
...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

reconocimiento en cuanto a su función formativa que se inicia en la familia, en los intercambios sociales y en las instituciones educativas. El juego musical a través de rimas, pregones, los eventos rítmicos-melódicos, percusivos, etc., reproducen prácticas sustentadas culturalmente y que ha posibilitado la resignificación de la memoria social desde la cual, se construyen realidades posibles; los juegos aluden a la expresión, comunicación, al intercambio de roles, involucrando cuerpo, movimiento, espacio, tiempo, habilidades cognitivas, lingüísticas, matemáticas y musicales.

**APORTES AL PERFIL DEL EGRESADO**

La formación desde el Lenguaje Musical constituye un aporte para el desarrollo de competencias desde un campo de conocimiento que vincula lo sensorial, el trabajo del cuerpo, la relación del tiempo y el espacio; asimismo compromete lo afectivo, lo socio - cultural a través de lo sonoro – musical.

Si bien se considera que los estudiantes del Profesorado no cuentan con dominios como parte del proceso formativo en la educación secundaria- a no ser casos particulares de experiencias formativas musicales sistemáticas - portan un cúmulo de experiencias en torno a lo musical, por lo general estereotipadas y atravesadas por las características que impone el mercado. Asimismo, portan con experiencias familiares y de contextos socio – culturales específicos que son importantes para comprender el valor de la música y el juego en la conformación de la subjetividad del niño desde su nacimiento a los 5 (cinco) años.

Por consiguiente, la propuesta, aunque condicionada por la duración y la extensión en el tiempo, propone un acercamiento a los elementos que configuran el lenguaje musical, el campo de la producción, la relación contextual de los saberes musicales y un acercamiento a la problemática de la enseñanza, con la expectativa de que en el Nivel Inicial, se cuente con profesionales docentes especialistas formados en la Enseñanza Musical.

El futuro egresado contará con algunos conocimientos y estrategias para resignificar el universo musical de los sujetos de la educación inicial – entendiendo a la música como práctica social y cultural – con el propósito de contribuir al desarrollo del niño, asumiendo que desde contenidos

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

específicos de la Educación Musical, los sujetos también configuran su relación con el mundo, desarrollando la imaginación en interjuego con lo rítmico, lo melódico, lo tímbrico, lo formal, desde un hacer espontáneo pero que lo liga a referentes sociales y culturales, sean estos familiares o del entorno cercano a su realidad. Es que se comprende que la música es fundamentalmente un juego, que pone el acento en la producción musical para adquirir herramientas de análisis que posibiliten otra calidad en la escucha, tornándola crítica y selectiva. Por tanto, en primera instancia, la preocupación se sustenta en el desarrollo de la recepción para despertar el interés por el sonido, luego supone el estímulo de la imaginación musical para generar, posteriormente, estrategias de organización del discurso, desde el intercambio de roles. El dominio del gesto, la escucha de varias partes simultáneas posibilitan resguardar el carácter lúdico de la experiencia musical a fin de evitar convertirla en un ejercicio estático o intelectual de la música. Y es que desde allí, el futuro docente logrará comprender la fascinación del proceso de búsqueda y experimentación que provoca en el niño el placer y disfrute por lo sonoro. El niño – al igual que el músico – juega y explora, practica y descubre a partir de esquemas cada vez más complejos, que luego, ante la falta de sistematicidad, generalmente se obtura en la escolaridad primaria y secundaria.

Por tanto, los contenidos se orientan al desarrollo de capacidades personales a la vez que constituyen en un tiempo – espacio de alfabetización que logre – posteriormente - impactar en propuestas de intervención musical, que en el nivel Inicial son de fuerte presencia y compromiso en tanto desarrollo del niño.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

La sugerencia de contenidos supone modos de abordaje a partir de la contextualización de los contenidos específicos, a fin de una apropiación por parte del estudiante que le permita – a posteriori – un nivel de dominio con la finalidad producir anclajes para la generación de actividades y situaciones de aprendizaje concretas para un futuro desempeño en las prácticas y como docente.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Asimismo considera instancias de trabajo reflexivo en el que la producción de sentido del propio hacer, permitan elaborar marcos referenciales y conceptuales que impliquen análisis de materiales bibliográficos y musicales. Aún asumiendo que no se forman músicos pero si mediadores culturales que impregnaran la práctica con un importante caudal de actividades musicales, se buscará la formación de un perfil docente que pueda recuperar desde su experiencia:

- La reflexión sobre la implicancia social y cultural de la actividad educativa en lo musical en la cual el juego es una de las situaciones de mayor relevancia.
- La comprensión de que la música implica un saber hacer, que vincula la sonoridad, el gesto y el placer por hacer música.
- Que además, la música supone un juego de reglas, organizadas en torno a una gramática, con presencia en los aspectos compositivos y la ejecución musical.
- Que en la formación musical de los sujetos – y en particular en el niño, existe una infinidad de posibilidades de acercamiento a la experiencia musical que implican lo perceptivo, lo sensorio – motriz, lo simbólico y las reglas. Que estas situaciones son susceptibles de ser aprendidas y de ser enseñadas.
- Pero, lo más fundamental, es que la experiencia musical implica un ejercicio intelectual que vincula el pensamiento y la emoción de la cual participamos todos los invitados a encontrar las relaciones entre lo expresivo de la música y la obra en sí y las relaciones comunicables que se establecen entre el intérprete y el auditor.

**El lenguaje musical**

El Sonido y sus cualidades. La audición. La audición interior y representación mental de la música. Percepción global.

Elementos que configuran el lenguaje musical. Tratamiento de los parámetros sonoros en relación a la organización discursiva: ritmo libre – ritmo y métrica. Ritmo - Melodía y armonía. Textura. Forma. Organización discursiva. Aspectos propios del discurso musical.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Producción musical**

Los medios de producción sonora. El cuerpo. Percusión corporal. La voz. Características de la voz hablada y cantada. El canto – la canción. Los instrumentos musicales. Modos de ejecución. Planos tímbricos con instrumentos cotidianos o no convencionales. Ejecuciones vocales e instrumentales. Juegos concertantes y el juego de contrastes. Cambios y permanencias. La improvisación.

**La música como Práctica Social y Cultural:**

El contexto socio-cultural y las prácticas musicales. La obra – el compositor o intérprete – el auditor u oyente. Aspectos implicados en la percepción musical. Las categorías más comunes que clasifican. Género – estilo. Características generales de la conformación musical de la región. Prácticas artísticas musicales en contexto urbano, campesino, popular, de consumo. Prácticas musicales académicas.

**La enseñanza musical en el Nivel Inicial:**

Fines y propósitos de la Educación Musical. Los enfoques más relevantes en relación a la enseñanza de contenidos para el nivel Inicial. Estrategias de intervención para la enseñanza de:

- Sonido – Música. Audición – percepción.
- Ritmo musical y corporal. Ritmo del lenguaje.
- Melodía y forma. Armonía. Textura.
- El repertorio infantil. La canción.
- El juego. Formatos de juegos en torno a saberes musicales y en relación al uso del cuerpo, el espacio y el tiempo.
  - La voz y el cuerpo como medio de producción sonoro – musical.
  - Los instrumentos musicales. El uso de objetos e instrumentos percusivos. Motricidad.
  - Coordinación y orientación espacio-temporal.

**BIBLIOGRAFIA:**

**BOZZINI, ROSENFELD, VELÁZQUEZ, (2000), *El juego y la música . Juegos musicales en la escuela.* Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.**

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**DE CASTRO, RICARDO**, (1992), *Juegos y actividades musicales*. Ed. Bonum. Bs. As.

**DELALANDE, FRANCOIS**, (1995), *La música es un juego de niños*. Buenos Aires, Ricordi.

**LAPIERRE, A, AUCOUTOURIER, B.**, (1975), *Los matices/Los contrastes/ Asociaciones de contrastes-estructuras y ritmos*. Edit. Científico médica, Bs. As.

**NERVI, R.**, (1987), *Folklore musical y actividades lúdicas*. Ed. Plus Ultra, Buenos Aires.

**VIVANCO, PEPA**, (1994), *La música está conmigo*. Ed. Guadalupe, Buenos Aires.

**WILLEMS, E.**(1982) *El valor humano de la educación musical*. Barcelona, Ed. Paidós.

**FE 2. 9- EDI (ver recomendaciones temáticas)**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** Segundo Año

**Carga Horaria:** 2 hs. cátedras semanales.

**Total:** 64horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

**FPP. 2.1 PRÁCTICA PROFESIONAL II**

**Tipo de Unidad Curricular:** Práctica Docente

**Campo de Formación:** Práctica Profesional

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 2° año

**Asignación horaria semanal:** 3 hs. Cátedras semanales

**Carga horaria total:** 96 hs cátedra

**Régimen de cursada:** Anual

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Finalidades formativas**

La educación inicial desde un enfoque integral incluye la formación de actitudes, destrezas, conocimientos, valores para la vida y la preparación para el curso de la educación primaria. Para esto, el Estado nacional, provincial y municipal debe garantizar los ambientes adecuados para el logro de buenas enseñanzas y aprendizajes para los niños del nivel. Desde esta perspectiva, la atención y educación de la primera infancia debe ocuparse y prestar apoyo a la salud, nutrición e higiene, así como de su desarrollo cognitivo, social, físico y afectivo, desde los cuarenta y cinco días hasta su ingreso a la escuela primaria, en contextos formales y no formales. En razón de esto, la educación formal no constituye la única modalidad que atiende la educación de los niños pequeños.

El marco jurídico actual establece la obligatoriedad del nivel en su último año y le adjudica responsabilidad a los gobiernos locales para garantizar la cobertura del nivel y el derecho a la educación y desarrollo integral de los niños, en el marco de la educación formal, también involucra al ámbito no formal en estos objetivos. Por esto, diferentes instituciones, organismos, organizaciones sociales y ministerios, comprometidos con la educación y cuidado integral de los niños, lo hacen a través de variadas propuestas con formatos organizacionales diversos fortaleciendo los vínculos entre educación y sociedad, coadyuvando a la universalización del nivel.

Teniendo en cuenta los objetivos que la política educativa se plantea para el nivel, es propósito de este segundo año, que los estudiantes futuros docentes, durante el primer cuatrimestre y en base al banco de datos confeccionado el año anterior como resultado del trabajo de campo realizado, se aproximen a experiencias de educación inicial en el ámbito no formal. Las experiencias involucrarán a niñas y niños desde los 45 días hasta los tres años de edad. La selección de las experiencias estará acompañada y orientada por los profesores de práctica en consenso con los estudiantes y los responsables de las experiencias. Para ello, tendrán presente la complejidad del campo en cuanto a los actores, instituciones, modalidades y orientaciones que estén involucradas. Una vez superada esta primera fase, los estudiantes llevarán a cabo observaciones participantes, durante dos

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

meses aproximadamente. Lo cual implicará un 40 % de tiempo en las escuelas asociadas y un 60 % del tiempo en el Instituto Formador.

Completando el trayecto formativo del segundo año, se prevé que los futuros docentes, incursionen en el ámbito formal. Concretamente, en salas de tres años, con las que el sistema educativo y las instituciones del nivel, cuenten. Allí, una vez designada la institución y sala, realizarán una experiencia anticipatoria de enseñanza, micro enseñanza. Esta, se entiende como una experiencia formativa que favorece la reflexión en la acción y que se completará en el espacio de crítica en la institución formadora e involucrará a la institución formadora, a la institución asociada y a sus docentes, bajo el rol de co-formadores y orientadores como a sus pares. Este itinerario dará cuenta de un trabajo colaborativo y conjunto, como lo requiere el desarrollo del eje de la práctica.

En atención a la fundamentación realizada de la *Práctica Profesional II*, se espera que colabore con la consecución de las siguientes finalidades:

**OBJETIVOS**

- Reconocer y analizar las diferentes maneras a través de las cuales se especifican las políticas de infancia, tanto en la modalidad formal como no formal.
- Comprender la importancia y complejidades de la educación inicial en cuanto a la necesaria corresponsabilidad, intersectorialidad y articulación que requiere para su consolidación y desarrollo.
- Entender que la educación inicial asume diversas modalidades en atención a sus contextos y características.
- Promover en los niños y las niñas valores tales como la solidaridad, la confianza, el cuidado, la amistad y el respeto a sí mismos y a los demás.
- Comprender a la educación inicial como una oportunidad y un derecho para la infancia.
- Crear un ambiente de enseñanza y aprendizaje que tienda al desarrollo creativo y al placer por el conocimiento.
- Arbitrar acuerdos y estrategias para la articulación entre niveles atendiendo a la continuidad y coherencia interna.
- Estrechar los vínculos con la comunidad creando espacios reales de participación y articulación en una tarea compartida.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

**Eje 1. Una aproximación a la educación inicial en el campo no formal.**

Los aportes de la investigación educativa para realizar las indagaciones en terreno. Observación, entrevistas y cuestionarios. Escritura de informes y socialización.

Corresponsabilidad, intersectorialidad y articulación en el desarrollo de experiencias de educación inicial en la modalidad no formal. Organismos, instituciones y organizaciones sociales que llevan a cabo experiencias de educación inicial en diferentes escenarios, con modalidades y formatos diversos. Las particularidades que asume la educación inicial en el marco no formal. Convergencia y diferencias con la modalidad formal.

**Eje 2. La microclase, una experiencia de enseñanza preliminar**

Análisis crítico de las presencias y ausencias de la sala de tres años en ámbito formal. Las características que asume la enseñanza en educación inicial, en los ámbitos institucionales formales. Análisis de los diseños de clase. La puesta en acto de una micro enseñanza. Diseño de la micro enseñanza. La reflexión en la acción. Redefinición y ajustes del diseño. El trabajo colaborativo como estrategia sustantiva. La construcción del rol docente reflexivo y comprometido con la problemática del nivel, los sujetos y el contexto sociocultural.

**Bibliografía**

- **ANIJOVICH, R. Y OTROS** (2009), *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. Paidós. Buenos Aires.
- **BAQUERO, R.** (Comp) y otros (2008), *Construyendo posibilidad: apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Homo Sapiens. Rosario
- **BEDACARRATX, M. DE LOS A.** (2009), *Futuros maestros: búsqueda y construcción de una identidad profesional: una mirada psicosocial a los procesos subjetivos que se juegan en los trayectos de la práctica*. Biblos. Buenos Aires.
- **CARDELLI, J., DUHALDE, M.** (comps) (2003), *Docentes que hacen investigación educativa*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **CARLI, S.** (2006), *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*, Paidós, Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **EDELSTEIN, G.** (2011), *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós. Buenos Aires.
- **GIMÉNEZ, G.** (coord.) y otros (2004), *Prácticas y residencias: memoria, experiencias, horizontes*. Brujas. Córdoba
- **GUILLÉN, A.** "Las Prácticas docentes desde la Formación Inicial a la Residencia Pedagógica. Un proceso de construcción reflexiva". Universidad Nacional de Cuyo. Disponible en: [http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/\(D\)%20III Jornadas/eje\\_3/quillen, a lejandra trabajo.pdf](http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/(D)%20III%20Jornadas/eje_3/quillen_a_lejandra_trabajo.pdf)
- **MENGHINI, R. A. y NEGRIN, M.** (comps), *Prácticas y residencias en la formación de docentes*. Jorge Baudino. Buenos Aires.
- **SANJURJO, L.** (2002), "La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula". Homo Sapiens. Rosario. Santa Fe.
- **SVERDICK, I.** (Coord) y otros (2010), *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y de acción*. Noveduc. Buenos Aires
- **TAMARIT J.** (2004), *Educación, conciencia práctica y ciudadanía*; Miño y Dávila, Buenos Aires

**3° AÑO**

**CAMPO DE LA FORMACION**

**GENERAL**

**FG3.1- FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** General

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 3° Año

**Carga Horaria:** 3 hs. cátedras semanales

**Total:** 96 horas cátedras

**Régimen de Cursado:** Anual

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Finalidades Formativas**

Esta materia tiene por finalidad introducir a los estudiantes en el campo de la reflexión filosófica en torno a la educación. En este sentido, no se toma a la Filosofía y a la Educación como campos del saber cerrados, constituidos en forma definitiva y separados uno del otro. Por el contrario, se considera que tanto la educación como la filosofía son prácticas dinámicas y en permanente contacto. Se trata entonces de pensar a la Filosofía como una actitud, una praxis, un modo de estar en el mundo y, de acuerdo con esto, la Filosofía de la Educación más que un decir sobre la educación se transforma en un modo de compromiso para con ella. No se trata entonces de otorgar certezas, de definir sentidos, valores y finalidades sino de abordar crítica y dialógicamente una realidad y una práctica propia del hombre.

En este sentido se pretende desarrollar a lo largo de la materia una perspectiva problematizadora que ponga permanentemente en cuestión conceptos claves como Filosofía, Educación, Conocimiento, Maestro, Saber, Poder, etc. Reflexión que se lleva a cabo siempre teniendo en cuenta que tanto la Educación como la Filosofía son prácticas históricas y dinámicas y por ello es necesario revisar en forma permanente conceptos, palabras, valores, ya que nada de lo real es obvio, natural, sino problemático.

Asimismo, y teniendo en cuenta el contexto actual de nuestras prácticas y el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el ámbito educativo, se propone una reflexión crítica sobre la relación del hombre con la tecnología y el papel que ella ocupa en la construcción social del conocimiento.

Este modo de concebir la Filosofía implica que todo pensar es intersubjetivo, que no hay pensamiento sin alteridad. Por eso esta praxis filosófica no es una actividad solitaria sino dialógica, proponiendo en esta ocasión establecer diálogos críticos con y sobre la bibliografía propuesta.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

**-Eje 1: Filosofía de la Educación.** ¿De qué hablamos cuando hablamos de Filosofía de la Educación? ¿Teoría o práctica? Posibles relaciones entre el quehacer filosófico y el campo educativo. Valores y sentidos de la educación: ¿de dónde surgen, quién los determina? La Filosofía de la Educación entendida como reflexión de las propias prácticas.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**-Eje 2: Filosofía y Educación.** Distintas concepciones sobre la relación de enseñanza-aprendizaje. Sócrates como el paradigma del maestro: el Método Socrático. Las críticas de Rancière a la figura del maestro. Latinoamérica: La Educación Emancipadora de Freire.

**-Eje 3: Filosofía, Educación y Conocimiento.** El conocimiento como problema filosófico. Descartes: El sujeto como fundamento del conocimiento. La importancia del método. El conocimiento como certeza. Hume: Relaciones entre ideas y cuestiones de hecho. Los límites de la razón. Kant: La Crítica de la Razón. El programa de la Ilustración. Edgar Morin: La complejidad del saber. Críticas al paradigma simplificador de la ciencia. Foucault: Saber y Poder. Los dispositivos de poder como creadores de verdad.

**-Eje 4: Filosofía, Educación y Tecnología.** La relación entre el hombre y la tecnología: ¿creadores, usuarios? Tecnología, conocimiento y poder. Los usos de la tecnología y sus límites. El papel de la tecnología en la educación. Argentina: Programa *Conectar Igualdad*.

**Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:**

Profesor/a o Licenciado/a en Pedagogía. Profesor/a o Licenciado/a en Ciencias de la Educación. Profesor/a o Licenciado/a en Filosofía con formación en educación. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos de cada Profesorado.

**Bibliografía**

- **CARR, W.** (1996), *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Morata. Madrid.
- **CULLEN, C.** (1997), *Críticas de las razones de educar*. Paidós. Buenos Aires.
- **DESCARTES, R.** (1967), *Los principios de la filosofía*. Sudamericana. Buenos Aires.
- **FOUCAULT, M.** (1999), *La arqueología del saber*. Siglo XXI. México.
- **FREIRE, P.** (1972), *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. Buenos Aires.
- **GONZÁLEZ QUIRÓS, J. L.** (2002), "Lo que la tecnología da que pensar". En *El buscador de oro*. Lengua de trapo. Madrid.
- **HOUSSAYE, J.** (2003), *Educación y Filosofía*. Eudeba. Buenos Aires.
- **HUME, D.** (1984), *Tratado sobre la naturaleza humana*. Orbis. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Aires.

- **KANT, I.** (1987), "Qué es la Ilustración". En *Filosofía de la Historia*. México. FCE.
- **KOHAN, W.** (1998), "Filosofía de la educación: a la busca de nuevos sentidos." *Rev. Educacao e Filosofia*.
- **MONDOLFO, R.** (1996), *Sócrates*. Eudeba. Buenos Aires.
- **MORIN, E.** (1998), *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. Barcelona.
- **ORTEGA y GASSET, J.** (2004), *Meditación de la técnica y otros ensayos sobre filosofía y ciencia*. Madrid. Alianza.
- **PLATÓN** (2003), "Menón". En *Obras completas*. Gredos. Madrid.
- **QUIRÓZ, M. T.** (2003), *Aprendizaje y comunicación en el siglo XXI*. Norma. Buenos Aires.
- **RANCIERE, J.** (2003), *El maestro ignorante*. Laertes. Barcelona.

### **FG3.2- EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller

**Campo de la Formación:** General

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 3° Año

**Carga Horaria:** 2 hs. cátedras semanales

**Total:** 64 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

#### **Finalidades Formativas**

La Ley de Educación Sexual Integral 21.650 fue sancionada en el año 2006 por el Congreso de la Nación y, en su artículo 1º 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...*".

Esta norma tiene como propósito primordial cumplir con la responsabilidad del Estado de hacer válido el derecho de niños, y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todos los establecimientos educativos del país. Su aprobación retoma compromisos asumidos en el contexto nacional

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

e internacional, y en el marco de profundas transformaciones políticas, culturales y tecnológicas. Por lo tanto, su promulgación no constituye un hecho aislado, sino que expresa y condensa un conjunto de leyes de rango constitucional, normas y compromisos internacionales y nacionales que Argentina posee y promueve en el campo de los Derechos Humanos: Declaración Universal de Derechos Humanos, Convención Americana sobre Derechos Humanos, Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño, Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, Ley 26.206 de Educación Nacional

Hoy, por diferentes razones, el tema de la Educación Sexual Integral exige ser trabajado en la escuela. Pero ¿desde qué concepción de sexualidad?, ¿desde qué lugar pensamos a las personas, las instituciones y al acompañamiento en la construcción de la subjetividad de niños, y adolescentes? El concepto de sexualidad aludido por la Ley 26.150 (Ley Nacional de Educación Sexual Integral) excede ampliamente la noción más común que la asimila a «genitalidad» o a «relaciones sexuales». La sexualidad como eje constitutivo del sujeto no puede ser conceptualizado en forma unívoca y su abordaje implica la consideración tanto de aspectos biológicos, psicológicos, sociales, históricos, culturales y éticos. Durante siglos y a partir de la vigencia de distintos paradigmas, se redujo la educación sexual a uno u otro saber: el religioso, el jurídico o el médico. En la actualidad, a partir del concepto integral de sexualidad que postula, entre otros organismos, la Organización Mundial de la Salud es importante la incorporación de enseñanza de la Educación Sexual en forma sistemática y gradual.

El concepto de integralidad implica un necesario cambio epistemológico desde el paradigma biológico-patologista hacia el reconocimiento de la sexualidad como inherente a nuestra condición de humanos, producto de un complejo entramado de determinantes vinculares, sociales, históricos y culturales. La educación en sexualidad es un tipo de formación que busca proporcionar herramientas de protección y cuidado, ya que su base es el reconocimiento pleno del sujeto, de su cuerpo y de sus sentimientos como el

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

objeto de todo trabajo pedagógico. Esta mirada guarda directa relación con los objetivos propuestos por la ley 26.150.

La incorporación de esta Unidad Curricular a la carrera de formación de Profesores constituye, entonces, una estrategia que garantice el efectivo cumplimiento de la normativa vigente. Sus objetivos son los siguientes:

- Lograr la comprensión integral de la salud, de la sexualidad y del rol de la escuela y del docente en la temática.
- Desarrollar habilidades y estrategias metodológicas apropiadas para el trabajo de los contenidos de ESI en el aula.
- Adquirir una formación amplia que les permita brindar conocimientos e información y promover situaciones de aprendizaje desde un espacio curricular específico o desde la disciplina de su especialidad.
- Analizar sus incertidumbres y prejuicios o estereotipos, para poder así separar su responsabilidad en cuanto a la educación sexual de las opiniones y experiencias personales.
- Apropiarse críticamente de información relativa a la ESI a partir de una formación pluridisciplinaria y holística.
- Reconocer la necesidad de favorecer las capacidades de los alumnos y alumnas en el cuidado y promoción de la salud, el cuidado, disfrute y respeto del cuerpo propio y ajeno, y el conocimiento y respeto de los propios derechos y los de los/as otros/as.
- Asegurar un enfoque coherente de la ESI en el sistema educativo a partir de una formación inicial sistemática.
- Adquirir conocimientos que permitan una visión crítica de los distintos modelos hegemónicos de manera de poder combinar aportes y desarrollar un abordaje integral de la temática en el marco de los derechos humanos.
- Identificar las diversas interpretaciones históricas sobre la sexualidad y sus correlatos en las prácticas pedagógicas para promover la permanente reflexión sobre las propias interpretaciones y concepciones de la sexualidad.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Fortalecer el lugar y responsabilidad que tienen los docentes en su carácter de adultos y docentes frente a los niños, niñas y adolescentes.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

**-Eje 1: Fundamentos de la ESI.** Sexualidad en los términos planteados por la ley nacional N° 26.150. La Educación Sexual Integral como pilar fundamental en la construcción de subjetividades y sujetos sexuados. Comprenderá nociones relativas a: Relaciones entre las distintas dimensiones culturales: diversidad de género, lingüística, étnica, económica, sexual. La conformación de la identidad como proceso multidimensional y continuo en todos los sujetos y sus entornos. Paradigmas culturales en torno a la sexualidad. Modelos epistemológicos aún vigentes en nuestro contexto. Las representaciones sociales y su vinculación con la promoción y prevención de la salud. Concepto de vulnerabilidad y su relación con la prevención. Obstáculos vinculados a la adopción de prácticas de cuidado personal y del otro en relación a conductas de riesgo.

**-Eje 2: Enfoque de Derechos Humanos.** *Aportes a la construcción de una nueva ciudadanía.* Los marcos normativos e institucionales –internacionales, nacionales y provinciales– que fortalecen y sustentan la implementación de la ley 26150 en las aulas: Declaración Universal de Derechos Humanos, Ley N° 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, Ley N° 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño, Ley N°23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, Ley 26.206 de Educación Nacional. El fundamento jurídico y ético de los Derechos Humanos.

**-Eje 3: Sujetos, familias, comunidades.** Subjetividad e identidades de los sujetos. Género. Etnia. La construcción de la identidad. Condicionamientos sociales, culturales y políticas en la construcción de la identidad de género. Medios de comunicación, género y sexualidades. Identificación de las diferentes posiciones ideológicas. Roles femeninos y masculinos en nuestra cultura. El rol docente, de la escuela y las familias en la promoción y prevención de la salud y el acompañamiento del desarrollo afectivo sexual

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

de niñas, niños y adolescentes. Estrategias de promoción del desarrollo de habilidades para la vida (OMS). Nuevas perspectivas centradas en el respeto por la diversidad, la concepción de salud integral y el paradigma de los Derechos Humanos. Situaciones de vulneración de derechos: ASI. Trata de personas con fines de explotación sexual. Violencia en las relaciones afectivas. Estigma y discriminación.

**-Eje 4: La enseñanza.** La ESI como pedagogía integral y transversal: Objetivos y propósitos formativos. Lineamientos Curriculares aprobados en 2008 por el CFE. Perfil ideológico y metodología de trabajo en los diferentes espacios curriculares. Criterios y técnicas para la planificación del currículo de aula, unidades curriculares y experiencias de aprendizaje con enfoque transversal. Los proyectos áulicos y extra áulicos (comunitarios y de capacitación a pares) en ESI. Estrategias y recursos para prevenir el fracaso escolar y la repitencia de los alumnos y alumnas por maternidad/paternidad precoz u otra causa relacionada con la sexualidad. Fundamentos éticos del desempeño docente ante situaciones de vulneración manifiesta de derechos. Acciones posibles desde la escuela. Estrategias para el trabajo en las aulas. Uso de los materiales didácticos existentes: Cuadernillos “Contenidos y propuestas para el aula”, láminas, videos, revista “Para charlar en familia”.

**Bibliografía**

- **BARRAGÁN MEDERO, F.; BREDY DOMÍNGUEZ, C.** (1996), *Niñas, niños, maestros, maestras: una propuesta de educación sexual*. Díada. Sevilla.
- **CANCIANO, E.** (2007), *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación*. Ministerio de Salud. Presidencia de la Nación. Argentina.
- **EPSTEIN, J.** (2000), *Sexualidades e institución escolar*. Morata. Madrid.
- **FIGUEROA PEREA, J. y RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Y.** (2000) *Programas de salud y educación para poblaciones adolescentes: una perspectiva ética*. FLACSO/Gedisa. España.
- **GOGNA, M.** (2007) *Estado del arte. Investigación sobre sexualidad y derechos en la argentina (1990-2002)*. CEDES (Centro de Estudios de Estado y Sociedad) Centro Latinoamericano de Sexualidad y Derechos Humanos.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **MORGADE, G.** (2001) *Aprender a ser mujer. aprender a ser varón.* Novedades Educativas. Bs. As.

**Legislación y materiales curriculares**

- Educación integral de la sexualidad. Aportes para su abordaje en la escuela secundaria (2007) UNFPA, " Porque cada persona es importante". Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina.
- La Convivencia en la Escuela (2010). Recursos y orientaciones para el trabajo en el aula. Construcción de ciudadanía en las escuelas. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina.
- La Educación Sexual en las Aulas. Una Guía de Orientación Para Docentes (2007) Proyecto IE/EPT/SIDA. Oficina Regional de la Internacional de la Educación para América Latina.
- Ley 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Resolución CFE N° 45/08.
- Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral (2009). Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Presidencia de la Nación. CFE (Consejo Federal de Educación).
- Proyecto de armonización de políticas públicas para la promoción de derechos, salud, educación sexual y prevención del VIH/sida en el ámbito escolar. Material de formación de formadores en educación sexual y prevención del VIH/sida (2008). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación. Proyecto Conjunto País. ONUSIDA.
- *Revista Para charlar en familia*(2011) UNFPA, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Argentina
- *Serie Cuadernos de ESI* (2010) Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria. Contenidos y propuestas para el aula. Volumen 1. Programa de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina.
- *SERIE CUADERNOS DE ESI: Contenidos y propuestas para el aula.* Nivel Inicial, Primario y Secundario(2010). Programa de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Serie de Cuadernos ESI(2013) Educación sexual integral para la educación secundaria. Contenidos y propuestas para el aula. Volumen 2. Programa de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina
- **WEISS, M. Y DI LORENZO, S.**(2008), *100 Ideas para la Educación Sexual en la Escuela Secundaria*. Recursos para el aula. Ed. Troquel.

**CAMPO DE LA FORMACION ESPECÍFICA**

**FE 3.1 ALFABETIZACIÓN EN EL NIVEL INICIAL**

**Tipo de Unidad Curricular:** Seminario

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 3° Año

**Asignación horaria semanal:** 2 hs. cátedras semanales

**Carga horaria total:** 64 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

Esta unidad curricular abordará el proceso de la alfabetización, entendido en su sentido primordial y específico: *como aprendizaje de la lengua escrita, la lectura y la escritura*. El proceso de alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y el primer paso imprescindible para llegar a ser un lector comprensivo y crítico y un escritor competente, por lo cual en la formación docente deberá ser abordado en su complejidad epistemológica y cultural. A esta complejidad, deberá agregársele especial atención a la alfabetización como proceso escolar que exige sistematicidad, por lo que tanto los contenidos como las formas del hacer, deberán estar cuidadosamente secuenciados en el tiempo y precisamente articulados.

Los tres primeros años de la educación primaria constituyen una etapa de aprendizajes fundamentales, junto con el último año del Nivel Inicial, puesto

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

que allí los niños comienzan su proceso de alfabetización escolar. Los contenidos de Lengua que se aprenden en esta etapa y que en conjunto configuran el tramo que se denomina "primera alfabetización" o "alfabetización inicial" son base, estructura inicial y condición para el aprendizaje de todos los contenidos del currículo y es por ello que los docentes debe focalizar la mirada en esta etapa, para optimizar los procesos de enseñanza que allí se producen y garantizar no sólo cobertura sino calificación y aprendizajes sólidos y perdurables.<sup>27</sup>

En función de este propósito, la centralidad de la presente unidad curricular estará en la atención a los problemas que enfrentan los niños en su primera alfabetización o alfabetización inicial y que se relacionan con dos aspectos fundamentales: los factores culturales y los procesos cognitivos implicados en ella.

En relación con los procesos culturales implicados en la alfabetización se atenderá a que la lectura y la escritura por ser actividades que surgen de la civilización y la cultura, no son actividades naturales como el escuchar y el hablar y por lo tanto, requieren de enseñanza sistemática. En esta dirección otro aspecto relevante lo es la heterogeneidad que manifiesta la oralidad que los niños manejan en esta etapa, y que debe dejar de ser interpretada como carencia u obstáculo para la alfabetización. Por el contrario, estas características de la oralidad, que pueden entenderse como deficitarias, no afectan la inteligibilidad o la comprensión, y por lo mismo los niños pueden y deben "leer" mucho; también pueden y deben progresar en la "escritura" y en el conocimiento de los textos escritos. Ni siquiera están impedidos de reflexionar sobre los hechos del lenguaje, con la guía del docente, y de acercarse de este modo a la sistematización metacognitiva que luego les permitirá diferenciar los usos orales propios de los intercambios informales, de aquellos propios de las interacciones formales.

En cuanto a los procesos cognitivos básicos involucrados en la alfabetización se deberá considerar por un lado, la forma en que se codifica gráficamente la lengua española ya que las condiciones positivas o ideales

---

<sup>27</sup> Se retoman conceptualizaciones vertidas en el marco general del área Lengua y Literatura del presente documento, con la intencionalidad de reforzar la relevancia de las mismas.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

de las correspondencias unívocas entre fonemas y grafemas no se cumplen en ninguna lengua natural. Por otro lado, deberá contemplarse la forma en que la perceptibilidad auditiva de la lengua ayuda u obstaculiza al que se alfabetiza, para comprender la codificación. El conocimiento de la complejidad del sistema alfabético requiere un trabajo paciente, sistemático y sostenido a lo largo del primer ciclo y exige un tiempo respetuoso de los avances y retrocesos del niño en el proceso de aprendizaje.

La coherencia y articulación entre estos tipos de conocimientos los constituye en predictores de éxito en el aprendizaje de la lectura y la escritura a lo largo de la escolaridad. Estos conocimientos, para muchos alfabetizandos ha sido garantizados por el entorno familiar, pero en los sectores sociales más desfavorecidos es necesario que la escuela proponga un contacto sustancial de los alumnos con estos saberes y recursos que les permitan descubrir las funciones que cumple la escritura como instrumento social de comunicación y los propósitos que llevan a la comunidad a leer y escribir, para que puedan comprender que la lengua escrita es una lengua completa e identificar la lectura y la escritura como acciones culturales específicas.

Sin embargo, esta enseñanza suele estar suspendida en la escuela para los sectores sociales más desfavorecidos, por lo cual la alfabetización, que debiera ser siempre un proceso de inclusión social, opera en la práctica como un proceso de exclusión. El compromiso del docente alfabetizador para revertir la desigualdad es imprescindible y fundamental y los Institutos de Formación Docente deben formarlo cuidadosamente, teniendo presente que el verdadero obstáculo para la alfabetización, en una amplia mayoría de casos, no son las condiciones de partida de los niños o de los adultos alfabetizandos sino el currículum nulo, la ausencia de lectura y la falta de motivación para la escritura en las propuestas alfabetizadoras.

Por último, tanto los NAP para el Nivel Inicial como para 1º, 2º y 3º grado, capitalizan la propuesta del tratamiento sistemático de la alfabetización, de aquí, que otra de las facetas más destacables de la iniciativa alfabetizadora, que se oficializa a partir de su inclusión como primer paso de la estructura formativa, es que abre el espacio a una real democratización de la educación ya que –como se insiste– los niños de menores recursos que carecen de un

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

contacto fluido con la lectura y escritura, tendrán en las aulas de los primeros grados la oportunidad de iniciar el camino hacia la inclusión social.

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO**

El desarrollo de la unidad curricular Alfabetización Inicial deberá aportar para que los futuros docentes:

- Comprendan y dimensionen el proceso de alfabetización en toda su complejidad y profundidad y su incidencia en el éxito o fracaso escolar.
- Promuevan la alfabetización inicial mediante el reconocimiento de la importancia del lenguaje para el acceso a los conocimientos, para recrear las prácticas culturales y para posibilitar el ingreso a otros mundos posibles.
- Construyan un encuadre lingüístico, psicolingüístico y sociolingüístico que les permita identificar las características de la lengua oral y de la lengua escrita, sus relaciones y diferencias y su historia para definir la propuesta alfabetizadora y los modos de intervención docente más adecuados a cada contexto escolar.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Eje 1. Alfabetización.** Concepciones históricas y actuales. El valor humano, social y escolar de la alfabetización. Estadísticas y mapa de situación del analfabetismo en el contexto mundial, nacional, provincial e institucional.

**Eje 2.** Los marcos teóricos y metodológicos en relación con la alfabetización. Métodos y perspectivas psicológicas y sociológicas.

**Eje 3.** La lengua escrita como objeto de abordaje de la alfabetización. La lengua escrita como patrimonio. La lengua escrita como sistema. La lengua escrita como estilo.

**Eje 4.** La transposición didáctica de la alfabetización. Gestión de la clase. Secuencia didáctica. La evaluación en el proceso de la alfabetización inicial.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**BIBLIOGRAFÍA:**

- **BAQUERO, R.** et al. (2002), "Fracaso escolar, educabilidad y diversidad" en *El fracaso escolar en cuestión*, Novedades Educativas, Buenos Aires.
- **BORZONE, A. M.** (1999), "Conocimientos y estrategias en el aprendizaje inicial del sistema de escritura", en *Centro de investigaciones lingüísticas*. Facultad de Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba. *Lingüística en el aula*, Año 3, Número .
- **BORZONE, A. Y CELIA ROSEMBERG** (2001), *Leer y escribir entre dos culturas*. Aique, Buenos Aires.
- **BRASLAVSKY, B.** (2003), *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la Alfabetización Temprana*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- **BRASLAVSKY, B.** (2005), *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- **CASTORINA, A.** et al. (1996), *Piaget, Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Paidós, Buenos Aires.
- **COOK, J. Y GUMPERZ** (1988), *La construcción social de la alfabetización*. Paidós, Barcelona.
- **DELORS, J.** (1996), *La educación encierra un tesoro*, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Santillana, ediciones UNESCO.
- **DESINANO, NORMA**, (1997), *Didáctica de la lengua para el primer ciclo EGB*, Homo Sapiens, Rosario.
- **FERREIRO, EMILIA**, (1998), *Alfabetización. Teoría y práctica*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- **FREIRE, P.** (1969), *La educación como práctica de la libertad*, Madrid, S.XXI.
- **FREIRE, P.** (1970), *Pedagogía del oprimido*, Madrid, Siglo XXI.
- **GASPAR, M. DEL PILAR Y SILVIA GONZÁLEZ** (2006), *Cuadernos para el aula. Lengua: 1º, 2º y 3er. año* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- **MARTINET, ANDRÉ** (1970), *Elementos de Lingüística General*, Gredos, Madrid.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **MELGAR, S. Y ZAMERO, M.** (2007), *Lengua y Matemática, Lengua 1, 2 y 3*, AEPT Fundación Noble UNICEF, Buenos Aires.
- **ONG, WALTER** (1993), *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*, Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- **PIAGET, J.** (1978), *La equilibración de las estructuras cognitivas*, Siglo XXI, Madrid.
- **WAGNER, DANIEL**, (1998), *Alfabetización: Construir el Futuro*, Lausanne, Suiza, Oficina Internacional de Educación, Instituto Internacional de Alfabetización, UNESCO.

### **FE 3.2 DIDACTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA II**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 3° Año

**Asignación horaria semanal:** 2 hs. cátedras semanales.

**Carga horaria total:** 64 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

#### **Finalidades formativas**

Este espacio curricular constituye un avance en la profundización de los contenidos en Lengua y Literatura y su didáctica que tiene lugar en la carrera. En este sentido se propone una articulación que tendrá el carácter de actualización y reajuste de los saberes lingüísticos y literarios y su transposición didáctica. Es decir, esta unidad curricular deberá promover, un abordaje en paralelo de saberes disciplinares y pedagógico-didácticos.

Se profundizará en la adopción de una postura comprometida y crítica frente a las discriminaciones que en ocasiones ocurren frente a diferencias dialectales o de registros. En este caso, los aportes de la sociolingüística podrán dar el marco teórico para fundamentar por qué esas diferencias son variedades del lenguaje, equivalentes en su estructura profunda, pero consideradas más o menos prestigiosas por consideración social.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Respecto de la apropiación del sistema de escritura, los estudiantes de la formación docente deberán conocer las teorías que explican este proceso, no para categorizar o “diagnosticar” a los niños, sino para entender y valorar la riqueza de su complejidad cognitiva y hacer que se pongan en juego a través de adecuadas situaciones didácticas. Será de fundamental importancia que puedan conocer y analizar críticamente diferentes actividades de lectura y escritura.

En relación con la especificidad de la *Literatura infantil* se atenderá a que la enseñanza de la literatura para niños ha mantenido su presencia relativamente estable en los programas de los profesorados. Esa continuidad ininterrumpida tiene mucho que ver con el origen del nivel inicial y la formación de los maestros, ya que la importancia de acercar literatura a los niños aparece señalada como tarea del docente impostergable. Sin embargo, será relevante atender a que el abordaje de la misma fue cambiando al signo de los tiempos, en relación con la imagen de niño y de la propia literatura destinada a ellos. Es así que el concepto de literatura “didáctica” pudo ceder el paso a la elección de textos no utilitarios, con valores estéticos y vinculados a intereses y necesidades infantiles. No obstante, persisten con frecuencia en el imaginario de los estudiantes de la formación docente preconceptos que hacen imprescindible trabajar fuertemente esta distinción. De igual modo resulta necesario destacar el valor que los textos literarios tienen por sí mismos, alejándose de algunas prácticas tradicionales que los vinculan obligadamente con contenidos de otras áreas o disciplinas (como por ejemplo el tener que elegir cuentos o poemas sobre el tema que se trata en una unidad didáctica). La literatura para niños se constituye así en un complejo objeto que requiere de un tratamiento de constante reflexión y problematización que permita al futuro docente construir criterios fundamentados para asumir su lugar de mediador en el futuro desempeño profesional.

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO**

- Conozcan los desarrollos teóricos centrales de las ciencias del lenguaje y la teoría literaria especialmente aquellos que puedan orientar decisiones didácticas para el nivel inicial.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Asuman una actitud crítica ante la problemática de la diversidad lingüística y una actitud comprometida frente a la discriminación.
- Desarrollen su competencia y sensibilidad lectora en relación con los textos literarios destinados a niños.
- Construyan su rol de mediadores entre los textos literarios y los niños a partir de los ejes de selección, contextualización, transmisión y coordinación de las producciones de textos de los niños.
- Diseñen estrategias de intervención para favorecer la adquisición y el desarrollo de la lengua oral y escrita, generadas desde el juego y las experiencias globalizadoras.
- Desarrollen su propio desempeño como usuarios de la lengua oral y escrita y de la literatura, en relación con situaciones comunicativas habituales en la práctica profesional.
- Construyan una adecuada formación teórica y práctica en literatura infantil a fin de generar estrategias para contribuir a un desempeño docente eficaz y creativo.
- Consoliden una formación como docentes lectores y escritores de textos literarios a fin de asegurar su actuación como agentes dinamizadores en el entorno laboral.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Semiótica y teorías de la Literatura.** La Pragmática comunicativa. La Psicolingüística y la Sociolingüística. El lugar de la literatura en el currículo de Nivel Inicial.

**La Gramática y la Normativa** al servicio de las finalidades comunicativas del área.

**La literatura infantil en texto y en contexto.** Panorama histórico de la literatura infantil en occidente. La Literatura infantil argentina y regional. La literatura infantil contemporánea. Narrativa infantil. Poesía infantil. Dramática infantil y juvenil. Autores y obras.

**Enfoques didácticos para la enseñanza de la Literatura.** Las herramientas pedagógicas – didácticas de la Lingüística y la Literatura.

**La literatura infantil y sus implicancias en el desarrollo de la oralidad y la escritura.** El docente como formador de lectores. Estrategias de

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

promoción de la lectura dentro y fuera de las salas. Criterios de selección de textos para el Nivel Inicial.

**BIBLIOGRAFÍA**

- **AAVV.** (2008), *Reflexiones sobre el lugar de la gramática en la escuela primaria*. Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008.
- **ACHILLI, ELENA L** (2000), *Investigación y formación docente*. Laborde. Rosario.
- **ALVARADO, M. y PAMPILLO, G.** (1988), *Talleres de escritura. Con las manos en al masa*. Libros del Quirquincho, Buenos Aires.
- **BIXIO, BEATRIZ** (2003), “Pasos hacia una Didáctica sociocultural de la Lengua y la Literatura: Sociolingüística y educación, un campo tensionado”. *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona, Octaedro, año I, Nro. 2, noviembre*.
- **BOMBINI, GUSTAVO**(2006), *Reinventar la enseñanza de la Lengua y la Literatura*, Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- **BOMBINI G.** (2001), “La literatura en la escuela”, en; Alvarado, M., *Entre Líneas*, Buenos Aires, Flacso Manantial.
- **CENSABELLA, M.** (2000), *Las lenguas indígenas en la Argentina*. Eudeba, Buenos Aires.
- **CHARTIER, A. M.** (2004), *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. Fondo de Cultura Económica, México.
- **CIAPUSCIO, GUIOMAR E.**(2008), *Revisión crítica y propuesta para la enseñanza de la gramática en la escuela primaria*. Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008
- **COLOMER, T.** (2001), “La enseñanza de la literatura como construcción de sentido”. En *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, año 22, N° 4, marzo de 2001. Argentina, Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **COLOMER, T.** (2001), “La enseñanza de la literatura como construcción de sentido”. En *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, año 22, N° 4, marzo de Argentina, Buenos Aires.
- **COLOMER, T.** (2000), “Una nueva crítica para el nuevo siglo” Conferencia dada en el marco del IBBY Cartagena de Indias, Colombia.
- **EFIOR CITOLER, S.** (2000), *Las dificultades de aprendizaje. Un enfoque cognitivo*. El Aljibe. Granada.
- **GALABURI, MARÍA LAURA.**(2004), *Es posible leer y escribir en el Primer Ciclo*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.
- **GASPAR, PILAR Y ARCHANCO, P.**, (2006), “Lenguaje y lectura desde la escuela”, *Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación* N° 9, IESALC, UNESCO.
- **IGLESIAS, L.**(1995),*La escuela rural unitaria*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires.
- **LAHIRE, B.** (comp.)(2004), *Sociología de la lectura*, Barcelo, Gedisa,
- **MARÍN, MARTA**, (2004),*Lingüística y enseñanza de la lengua*, Aique, Buenos Aires.
- **MECYT.** Presidencia de la Nación (2005-2007) Lengua .Serie *Cuadernos para el Aula*. Buenos Aires.
- **OTAÑI. ISABEL**(2008),*La enseñanza de la gramática en la escuela primaria y en la formación docente* Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008.
- **PEREYRA, BEATRIZ**(2001), *La enseñanza de la lengua en el nivel inicial*, Homo Sapiens, Rosario.
- **RODARI, GIANNI.** [s/f] *Gramática de la fantasía*. Ediciones Colihue. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**/5 (MEd)**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **SARDI, VALERIA.**(2001), "La lingüística aplicada: una mirada estrábica sobre la escuela", en: Lulú Coquette. *Revista de la Didáctica de la Lengua y la Literatura*. El Hacedor, Año 1, Nro. 1. Buenos Aires.
- **SOLANA, ZULEMA**(2008), *La enseñanza de la gramática y el conocimiento lingüístico de los niños* Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008

### **FE 3.3DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de estudios:** 3° año

**Carga horaria:** 3 hs. Cátedras semanales.

**Total:** 96 horas cátedra.

**Régimen de cursado:** Anual

#### **Finalidades formativas**

Pensar el concepto de ciencia implica buscar sus orígenes, su etimología. La palabra proviene del latín "scire" que significa "conocer dándose cuenta". Esto implica que frente a lo nuevo, lo observamos, vemos sus diferencias a lo conocido, establecemos relaciones con lo conocido y nos "damos cuenta" de lo nuevo.

Lo social", el hombre y la realidad social, se refiere a todo lo concerniente a la vida en la sociedad y a la sociedad misma como ente de conocimiento y vivencia. Asimismo, lo real es que, no importa en qué lugar de la organización social uno se encuentre ni importa qué actividad se desempeñe, el éxito de una persona para desempeñarse normalmente en sus relaciones con los demás y en su realización como persona depende de la mayor capacidad de conocimiento que tenga acerca de todas o la mayor parte de las disciplinas.

Este es el objetivo de enseñar ciencias sociales en el Nivel Inicial. Conocer para tener éxito en las relaciones sociales y en la autorrealización ayudando al niño en sus primeros pasos hacia la autonomía. Debemos ayudar a los

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

niños a evolucionar desde su pensamiento o juicios morales heterónomos a los autónomos heterónomos, tal como Mario Carretero lo enuncia explicando la teoría de Piaget. Durante la etapa de formación socializadora, los niños deben adquirir “competencia social”, habilidades que se ponen en juego a situaciones interpersonales.

Estas competencias implican ponerse en el lugar del otro y aceptar sus puntos de vistas, comprometerse con el ambiente y la capacidad de influir en él, tanto así como evitar pensamientos negativos e ideas irracionales.

Los contenidos de las Ciencias Sociales implican también entrar en juego con las actitudes y la jerarquía de valores para vivir en armonía aceptados por la sociedad – cooperación, tolerancia, etc. – y para obtener autonomía y confianza en sí mismo. Así hablamos de una Didáctica “especial” para las Ciencias Sociales. En el trabajo didáctico existe una relación directa entre lo meramente epistemológico y la didáctica. Esto se expresa en la manera de formar los conceptos y a su vez, presentarlos. El docente debe tener un conocimiento sólido del saber que enseña y de las tendencias a las que adhiere.

Debemos entender que enseñar ciencias sociales significa “comunicarle” a las nuevas generaciones, conocimientos que una comunidad de especialistas ha declarado como cierta según los mejores métodos de investigación, y que ese conjunto de conocimientos es dinámico, flexible y abierto. Enseñar implica “comunicación” donde se pone en juego el diálogo, la indagación, preguntas obvias y respuestas sencillas como un “no sé”.

La comunicación también implica un vocabulario apropiado, científico. Esto no implica complejidad sino que facilita la comunicación, y asimismo, nos remite a no caer en errores de resultados rápidos. Y también en la transposición didáctica debemos tener una “vigilancia epistemológica”, es decir no distorsionar un contenido para que los niños lo comprendan. En el laboratorio de ciencias, no “vamos a hacer magia”, cuando hablamos de reyes y reinas, no vemos sapos que necesitan un beso.

Y menos aún, el concepto de niñez feliz como un impedimento en la enseñanza de lo social por considerarse unos de los períodos de la vida más felices. Los niños no vienen “vacíos” sino como dice Aisenberg, los niños llegan a las instituciones educativas con ideas sobre el mundo social pues tienen una familia, viven en una ciudad con autoridades, etc. Pero también,

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

toda propuesta didáctica se debe enmarcar en la construcción de conceptos que le permitan al niño entender la realidad social, más allá de los límites de su propia experiencia individual.

La edad de los niños tampoco es otro impedimento y menos aún la justificación para improvisar pues el docente debe acercarse a los temas evitando el clásico pedido de información a las familias, sin evaluar qué tipo de información se requiere u obtiene. Cada niño y cada niña son personas trascendentes, únicas e irrepetibles con cualidades singulares y a la vez, comunitarias. Esto nos remite a comprenderlos como sujetos sociales, portadores de su propia historia, al mismo tiempo forman parte de un pasado común que los caracteriza y les permite formar parte de una determinada cultura.

Hoy vivimos en las fronteras del presente donde el espacio y el tiempo - lo diacrónico y sincrónico - se cruzan y producen figuras complejas, de diferencia e identidad, pasado y presente, adentro y afuera, inclusión y exclusión, que solemos enmarcar dentro del concepto diversidad. El distanciamiento de singularidades de clase o género como categorías conceptuales entre otros, trajo aparejado con el devenir del tiempo la toma de conciencia de las posiciones del sujeto respecto de éstas y el reclamo dado en el presente de la identidad –singular- en el mundo actual nombrado como pos o tardo moderno.

Lo privado y lo público, el pasado y el presente, lo psíquico y lo social desarrollan una intimidad intersticial que cuestiona las divisiones binarias, a través de las cuales las esferas de la vida suelen estar opuestas espacialmente y relacionadas mediante una temporalidad intermedia (in-between). Lo cual se puede graficar en la imagen de una escalera como tejido conectivo que construye diferencias entre los polos. En el sentido temporal, hoy pierde validez, la imagen del puente otorgada para el presente, puente conector con el pasado y el futuro, la imagen podría significarse en el decir de Walter Benjamín<sup>1</sup> como un estallido de un momento monádico del curso homogéneo de la historia. Por lo tanto, el momento actual, de cambio epocal, se caracteriza por la fragmentación, la apertura a problemáticas e interrogantes, donde hasta hace un tiempo se tenían certezas y verdades absolutas, hoy cobran cuerpo en la crítica deconstructiva, aunque mantienen una co pertenencia no resuelta, ni saldada aún.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

A la luz del paradigma moderno, la escuela y sus reglas se definen por la homogeneidad, por el privilegio de la uniformidad sobre la pluralidad de posibilidades. Aún hoy, en el presente, hay un predominio absoluto de la concepción etnocentrista que se suele evidenciar en el curriculum, en los modelos de gestión, en los criterios de la evaluación y en las formas de agrupamientos. Sin embargo como expresan Carusso y Dussel<sup>2</sup> es posible hablar de modernidad y escuela en términos de los “restos de un naufragio”, en tanto que aún no hemos podido integrar como elementos inherentes del proceso de educación a la gestión y los criterios de evaluación, coherentes con éste de manera que lo orienten y lo retroalimenten.

**APORTES AL PERFIL DEL EGRESADO**

Tradicionalmente las Ciencias Sociales no eran atendidas en el Nivel Inicial por suponer que los niños eran demasiado pequeños para abordar su objeto de estudio. Sin embargo, diferentes investigaciones demuestran que los chicos se interesan por la realidad social y en sus intentos por comprenderla construyen ideas que no pueden ser problematizadas ni corregidas desde el jardín si éste no se propone la enseñanza sistemática de las Ciencias Sociales. Así se ha empezado a tomar conciencia de la necesidad de estimular no solamente la formación de hábitos sino también, la de conceptos, procedimientos y actitudes en los más pequeños que los ayuden a comprender el mundo social y, a la vez, actúen como andamios para la enseñanza de estas ciencias en los otros niveles.

Para que esto sea posible, los futuros maestros deben aprender un conjunto de conocimientos que les permitan construir una mirada compleja de la realidad social y comprometida con los valores democráticos, de modo que sean capaces de diseñar, llevar a la práctica y evaluar situaciones didácticas que promuevan la indagación del ambiente e involucren la enseñanza de contenidos de las Ciencias Sociales.

Construir esa mirada compleja y comprometida de la realidad social supone que los futuros maestros sean capaces de:

- Enriquecer los conocimientos respecto de las disciplinas de referencia que conforman las Ciencias Sociales y cuestionen las visiones

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

positivistas de forma tal de ser capaces de ampliar su objeto de estudio y acercarse a perspectivas críticas de análisis de lo social.

- Construir una actitud curiosa frente a aspectos de la realidad social que se presentan como menos conocidos.
- Reconocer la existencia de diversas creencias, puntos de vista, formas de vida, tradiciones y respetarlas e integrarlas.
- Elegir recortes del ambiente que incluyan la enseñanza de contenidos de Ciencias Sociales.
- Seleccionar contenidos y diseñar actividades que den cuenta del enfoque que se asume.
- Elaborar preguntas problematizadoras que vertebran el itinerario de actividades.
- Seleccionar materiales y recursos didácticos adecuados.
- Desarrollar capacidades para evaluar situaciones de enseñanza, teniendo en cuenta posibilidades de aprendizaje de los alumnos, estrategias docentes y su forma de intervención en un contexto escolar específico.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Eje 1. Disciplinar/epistemológico.**

Breve historia de las Ciencias Sociales en el nivel inicial. Mitos y representaciones sociales sobre el nivel inicial y los niños pequeños. Las disciplinas que conforman el área de las Ciencias Sociales y su objeto de conocimiento. Características del conocimiento social.

Las ideas que organizan el enfoque para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el nivel inicial: complejidad, construcción social de la realidad, cambios y permanencias, conflicto, diversidad, desigualdad, multiperspectiva. Concepto de institución, espacio social, trabajo, norma, tiempo personal y familiar, memoria colectiva.

**Eje 2. Enseñanza de las Ciencias Sociales**

Propósito del abordaje del área de Ciencias Sociales en el Nivel Inicial. La realidad social que se enseña. Actores sociales vistos desde el jardín. Criterios para la selección de preguntas problematizadoras que vertebran el itinerario de actividades. Tipos de propuestas: actividades de observación,

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

lectura de imágenes, actividades con informantes, lectura de objetos, búsqueda de información en libros, actividades de sistematización. Interacción escolar. El juego como generador del aprendizaje vivencial y significativo.

El sentido de las salidas didácticas en el trabajo de indagación del ambiente social. Criterios para la organización de las mismas. Festejos de las efemérides: la mirada de género en el tratamiento de las mismas.

Selección y presentación de materiales para los rincones y actividades de conjunto. El trabajo por proyectos didácticos: intereses de los niños y contenidos disciplinares articulados.

La evaluación de los aprendizajes de los niños. Más allá de la sala: el tratamiento con padres y madres. La relación jardín-familias.

**BIBLIOGRAFÍA**

- **AAVV**, (2007), Clases y Material Curso Enseñanza de las Ciencias Sociales: construcción del conocimiento y actualización disciplinar. Quinta Cohorte. FLACSO.
- **AISENBERG, B.** (1994), "Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la Psicología genética a la didáctica de los Estudios sociales para la escuela". En Aisenberg, B y Alderoqui, S. (comp). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Paidós, Buenos Aires.
- **BHABA, H.** (2002), *El lugar de la cultura*. Ed. Manantial, Buenos Aires.
- **BORGINO, N. - AVENDAÑO, F.** (2000), *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*. Comp. Ed. Homo Sapiens. Rosario.
- **BORSANI, A.**(2001), *Adaptaciones Curriculares* Edición Novedades Educativas.
- **CARRETERO, M.**,(2002), *Construir y enseñar. Las ciencias sociales y la Historia*. Aique, Buenos Aires.
- **CARUSO - DUSSEL**(2001), *De Sarmiento a los Simpsons*. Cinco Conceptos par Pensar la Educación Contemporánea. Colección Triángulos Pedagógicos. Ed. Kapelusz. Buenos Aires.
- **DÍAZ BARRIGA, A.**(1994), *Docente y Programa. Lo institucional y lo Didáctico*, Ed. Aique, Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**

**/5 (MEd)**

**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**

**Cont. Anexo Único**

///...

- **FRABBONI, F, GALLETI, A., SAVORELLI, C,** (1990), *El primer abecedario: el ambiente*, Fontanella, Barcelona.
- **FRIGERIO, G. POGGI, M.**(1997), *El Análisis de la Institución Educativa. Hilos para tejer Proyectos*,Ed. Santillana, Buenos Aires.
- **GORIS, BEATRIZ,**(2006), *Historia y Actos patrios. Propuestas para los más pequeños*. Trayectos Educativos, Buenos Aires.
- **HOBSBAWM, E,**(1998), *Sobre la Historia*, Crítica, Barcelona.
- **LÓPEZ, M. Y GUERRERO, J.** (compiladores). (1993), *Lecturas sobre integración escolar y social*. Barcelona -Buenos Aires. Ed. Paidós.
- **LUS, M.,** (1998), *De la Integración Escolar a la Escuela Integradora*, Segunda Reimpresión, Ed. Paidós.
- **Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.** Plan de Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias “2008 Año de Enseñanza de las Ciencias
- **POZO, J.** (2000),*Concepciones de aprendizaje y cambio educativo*, Ensayos y Experiencias Colección Psicología y Educación. Buenos Aires. Ed. Novedades Educativas.
- **ROMANPEREZ, Y OTROS** (2000), *Aprendizaje y Currículum*. 6ta. Edic. Ed. Novedades Educativas.
- **SANTOS GUERRA, M.,** (1993), *Los (AB) usos de la evaluación*, Barcelona, Cuadernos de Pedagogía.
- **SANTOS GUERRA, MIGUEL,** (1993), *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Ed. Algibe, Málaga.
- **SCHÖN, D.** (1992), *La Formación de Profesionales Reflexivos*. Primera Parte. Ed. Paidós. Barcelona
- **VARELA, B. Y FERRO, L.,**(2000), *Las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial*. Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- **ZABALLOS, L Y OTROS.**(1999), *Adaptaciones Curriculares*. En Educación Infantil. Madrid E. D.Narcea.
- **ZELMANOVICH, P.,**(2000), *Efemérides, entre el mito y la Historia*. Editorial Paidós, Buenos Aires.

### **FE 3.4 DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de estudios:** 3° año

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Carga horaria:** 3 hs. Cátedras semanales.

**Total:** 96 horas cátedra.

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

El Área de Ciencias Naturales está constituida por un amplio campo de conocimientos, lo cual plantea grandes desafíos a docentes y también a los estudiantes en la tarea de selección, secuenciación y organización de los contenidos y de transmisión de conocimientos a partir de estrategias de intervención didáctica adecuadas en función del contexto y de los futuros alumnos, destinatarios de la acción educativa.

El sentido de la consideración del área como Unidad Curricular dentro de la formación inicial se sustenta en la necesidad de la revisión de concepciones cristalizadas acerca de las ciencias naturales con sus consecuentes derivaciones didácticas. Dentro de esta línea de trabajo integrador y en consonancia con el modelo pedagógico que sustenta este Diseño Curricular, la inclusión de dicha unidad curricular en el profesorado de Educación Inicial tiene el propósito de brindar conceptos y marcos didácticos que permitan desarrollar la indagación de preconcepciones y conocimientos en torno a la ciencia y la tecnología. Es decir, generar contextos donde se pueda observar, experimentar, discutir y recoger las ideas de todos, para avanzar en el desarrollo de actividades de pensamiento que lleven a ver los cambios de la realidad, los sucesos, fenómenos y sus transformaciones. Se requiere trascender el mero experimentalismo de la “enseñanza basada en los sentidos” en el Nivel Inicial para pasar a la formulación y sistematización de hipótesis; el debate fundado; el análisis y reflexión crítica de elaborar nuevas formulaciones de carácter provisorio, susceptibles de ser confrontadas y analizadas desde múltiples perspectivas. Es decir, avanzar hacia nuevos desarrollos conceptuales sólidos que permitan actualizar enfoques sin que ello vaya en detrimento de la identidad del nivel favoreciéndose de este modo la construcción de una mirada compleja acerca de las relaciones entre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente.

En lo que respecta al trabajo pedagógico, la propuesta didáctica se circunscribe al modelo investigativo. Este método incorpora las ideas previas a tener en cuenta en la enseñanza, la resolución de problemas como eje

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

para el desarrollo de la creatividad, el planteo de hipótesis y su contrastación, la experimentación, validación y comunicación de los procesos. En este sentido se sugiere un abordaje de los contenidos desde propuestas que tengan en cuenta la diversidad en los procesos de asimilación de los conocimientos, considerando que, lo que las personas son capaces de aprender depende de sus esquemas, sus representaciones, del contexto de aprendizaje en que se encuentren y de la naturaleza de la información. Esto significa que en una clase donde hay varios estudiantes, una misma experiencia de ciencias naturales puede ser asimilada de manera muy distinta por cada uno de ellos. Es decir, el enlace establecido entre la información adquirida y la ya almacenada no es el mismo para dos personas distintas.

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO**

La unidad curricular Didáctica de las Ciencias Naturales se incluye en el Profesorado de Educación Inicial con el propósito de contribuir a la formación de ciudadanos críticos y participativos en la resolución de problemáticas sociales que conllevan un aspecto claramente científico – tecnológico como el resguardo de la salud, la protección ambiental y la preservación de las especies.

En referencia al futuro desempeño del estudiante en la tarea docente, desde la formación inicial y en particular durante el desarrollo de esta Unidad Curricular se hará hincapié en el desarrollo de conceptos y marcos didácticos que permitan desarrollar la indagación de preconcepciones y conocimientos en torno a las ciencias experimentales. Es decir, generar contextos donde se pueda observar, experimentar, discutir y recoger las ideas de todos, para avanzar en el desarrollo de actividades de pensamiento que lleven a ver los cambios en la naturaleza, los sucesos, fenómenos y sus transformaciones. Así, se favorecerá la construcción de una mirada compleja acerca de las relaciones entre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Eje 1. El Área de Ciencias Naturales en el Nivel Inicial.** Alfabetización científica. Historia y Filosofía de las Ciencias. Epistemología. Concepto de ciencia y la evolución de los modelos científicos a través de la historia. La

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

enseñanza en Ciencias Naturales desde un enfoque sistémico. Análisis de los obstáculos para la enseñanza de los diversos contenidos.

**Eje 2. Organismo humano.** Seres vivos. Diversidad. Unidad. Interrelaciones. Cambios: características de los seres vivos. Clases. Funciones. Niveles de organización. Unidad y diversidad de los seres vivos desde un enfoque sistémico.

**Eje 3. Los materiales y sus cambios:** Propiedades. Clases. Interacciones entre sistemas materiales.

**Eje 4. Los fenómenos del mundo físico:** fuerza y movimiento. Energía. Propiedades. Formas. Tipos. Propagación. Energías alternativas. Interacciones entre materiales y la energía. Calor.

**Eje 5. La Tierra, el universo y sus cambios.** Sistema Solar. Tierra y subsistemas. Agua. Aire. Suelo. Composición. Propiedades. Origen.

**BIBLIOGRAFÍA**

- Plan Nacional de Enseñanza de las Ciencias Naturales.
- **DRIVER, ROSALIND. GUESNE, EDITH. TIBERGHEN, ANDRÉE** (1996), *Ideas científicas en la infancia y la adolescencia*. Madrid: Ediciones Morata S. L.
- **HARLEN, WYNNE** (1994), *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Madrid: Ediciones Morata S. L.
- **POZO MUNICIO, JUAN IGNACIO.** (2000), *Aprendices y Maestros, la nueva cultura del aprendizaje*. Alianza Editorial, S. A. Madrid.
- *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares - Profesorado de Educación Inicial – 2.008.*
- 

**FE 3.5 EDUCACIÓN TECNOLÓGICA Y SU DIDÁCTICA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de estudios:** 3° año

**Carga horaria:** 3 hs. Cátedras semanales.

**Total:** 96 horas cátedra.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

La tecnología surgió en el momento que el hombre analizó un problema, logró una solución y pensó las consecuencias de esa solución, inventó lo artificial; incluso en el acto de resignificar el objeto natural, como una rama o una piedra, al usarlo como una herramienta. Por lo tanto la tecnología puede ser identificada como una construcción humana en la que se suceden formas sistematizadas de conductas culturales, transmitidas y modificadas de generación en generación, que se expresa de manera particular en cada sociedad.

La tecnología se caracteriza por la existencia material y/o simbólica, de un campo de fenómenos como resultado de la acción técnica intencionada y organizada del hombre<sup>28</sup>, sobre la materia, la energía y la información, que da lugar a una serie de artefactos y procesos que constituyen el entorno artificial.

Los procesos y los productos influyen notablemente sobre el hábitat, costumbres, modos de trabajo y formas de vida de las personas. Detrás de cada producto hay un proceso y detrás de cada proceso un conjunto de conocimientos.

La Educación Tecnológica pretende que los estudiantes comprendan la realidad socio-técnica, desde una mirada humanística y una actitud crítica, para poder intervenir en ella e interpelar las creaciones y acciones técnicas. Intenta preparar para dar respuestas a problemas de un futuro incierto, a través de estudiar “cómo el hombre hace cuando hace”, recuperando lo bueno de lo que se hizo y renovando las propuestas sin desconocer los tiempos que corren.

En relación a la formación docente, la Educación Tecnológica permite entender la realidad artificial, el camino histórico que le dio lugar, el conocimiento involucrado, el producto cultural que genera y la finalidad de los

---

<sup>28</sup>El hombre como sujeto; creador, hacedor y receptor de hechos técnicos, que vive inmerso en una sociedad, un lugar y una cultura.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

productos que no es neutro ya sea desde su diseño o del uso que se haga de él.

Aprender tecnología implica desarrollar capacidades para interpretar las relaciones o vínculos de las tecnologías con la cultura, la sociedad y la naturaleza. La dimensión cultural transmitida en sentido crítico gira en torno a conceptos, valores y procedimientos que caracterizan a esta sociedad tecnológica.

La educación tecnológica desde una visión amplia, reflexiva y crítica, pone de manifiesto la necesidad de encontrar metodologías didácticas que den cuenta de los mecanismos subyacentes en el universo de “lo artificial” y hacer más comprensible y atractivo su abordaje.

Como componentes principales de la didáctica de la Tecnología son los aspectos cognitivos del estudiante, puesto que no es posible pensar un acto de enseñanza sin poseer aunque sea de manera implícita una teoría acerca de cómo aprenden las personas a quienes se enseña.

En relación a los conceptos tecnológicos, estos no están aislados, por el contrario en la realidad se configuran en verdaderas redes de conceptos vinculados entre sí, por lo tanto se requiere del enfoque sistémico como herramienta, para facilitar aprendizajes significativos.

El enfoque sistémico como recurso didáctico permanente ayuda a los estudiantes a formarse una idea estructural o formal y más a fondo de las tecnologías que ven a su alrededor, sin detenerse en el detalle. Posibilita comprender conceptos, encontrar regularidades, cosas en común, extraer inferencias y así ampliar sus posibilidades de trazar analogías útiles entre un problema y otro.

Las propuestas didácticas de esta unidad curricular se inscriben en un enfoque de cambio conceptual y que los aprendizajes logrados formen parte de la librería de recursos de los estudiantes, para resolver nuevas situaciones mediante la aplicación, transferencias o adaptación de saberes.

En este marco los saberes previos conforman el capital disponible para operar ante nuevas situaciones. Es decir, si uno no conoce sobre una cualidad, propiedad, efecto, mecanismo no puede pensar en ello como una posible solución. Sin un conocimiento previo, no existe ninguna acumulación posible de habilidades que permita encontrar una solución específica a un

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

problema.

El enfoque de necesitar primero para conocer después, o sea aprender sobre una base de “necesidad de saber” facilita el aprendizaje muchos conceptos nuevos, para tenerlos disponibles a la hora de tomarlos del estante.

En la medida en que los estudiantes conozcan los contenidos de la tecnología tendrán la posibilidad de anticipar su tránsito docente en el aula. Esto implica un cambio conceptual significativo, a partir de experiencias de aprendizaje vinculadas con distintos procesos técnicos y el análisis de las tecnologías, para comprender y justificar el accionar tecnológico y las razones de los cambios técnicos. De este modo se espera alcanzar una visión superadora de los contenidos de la tecnología para desarrollar creativamente estrategias y recursos para el aula.

Hacer un buen abordaje de la Tecnología, también depende de que los docentes tengan claro el origen de la ciencia y de la tecnología, para el Dr. Tomás Buch.

*“En el origen de la ciencia hay curiosidad y también angustia. El hombre primitivo vivía en un mundo que no entendía, rodeado por fuerzas que lo dominaban y amenazaban y en ese sentido tenemos un sentido innato a averiguar cómo funcionan las cosas que nos rodean. En eso nos ayuda la curiosidad y nos impulsa el miedo a una realidad que es más fuerte que nosotros y nos amenaza. La tecnología es diferente, pues en su origen está la voluntad de control y de dominio; otra fuerza que la impulsa es la pereza. Hemos estado toda la historia buscando maneras de trabajar menos y eso ha impulsado grandes cosas en la tecnología. En el origen de la tecnología hay una intencionalidad diferente a la de la ciencia”.*

Esta unidad curricular tiene por objeto que los estudiantes desarrollen capacidades para conducir responsablemente clases de educación tecnológica, en diferentes contextos de la educación inicial. Sabiendo ver, actuar, orientar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo las estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas. Por lo tanto promueve en los estudiantes:

- Una reflexión sobre la naturaleza de la tecnología, es decir sobre los hechos técnicos, sus productos, su relación con el medio natural y social.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Un reconocimiento de la compleja relación interdisciplinaria que mantiene con las demás campos de conocimientos, que influyen en una solución a un problema tecnológico, por tanto en su enseñanza.
- Una mirada crítica sobre los modos y condiciones en los que se producen las prácticas educativas de Tecnología y los factores que motivan innovaciones educativas en el marco de un enfoque constructivista.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Criterios considerados para la selección y secuenciación de contenidos**

a) Significatividad lógica y psicológica:

- Permitir desnaturalizar aquello naturalizado, inaugurar nuevas preguntas en relación con los viejos y nuevos objetos de la cultura que permitan cuestionar los modos habituales de percibir y construir realidades.
- Acercar a los estudiantes al concepto de cambio técnico
- Reconocer y usar el lenguaje propio de la Tecnología para representar y comunicar hechos técnicos y volver más eficiente el diseño.
- Posibilitar la reflexión de las tecnologías en relación al impacto social y ambiental.

b) Hipótesis de progresión:

- Partir del análisis de la técnica, pasando por procesos de producción unitaria, hasta procesos en cantidad.
- Estudiar los artefactos partiendo de herramientas simples hasta las máquinas automáticas.
- Pasar de los métodos de prueba y error a la anticipación a través del diseño

c) Complejidad creciente:

- Partir de sistemas técnicos de pocos componentes y escasas relación de partes, hasta sistemas complejos por su dimensión y sus relaciones internas.
- Analizar los procesos de tecnificación en sus distintas etapas.

**Eje 1. Fundamentos didácticos.** Estrategias de recortes de la realidad para la práctica de la educación tecnológica. Métodos de enseñanza de tecnología. La interdisciplina en la enseñanza de tecnología. Problematicación del contenido: diseño de situaciones y formulación de

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

consignas El aula taller tecnológico. La evaluación de los aprendizajes en tecnología.

**Eje 2. Resolución de problemas:** problema de análisis, problemas de diseños y problemas de caja negra. Proyecto tecnológico.

**Eje 3. Procesos de producción:** La técnica. Acciones técnicas y operaciones. Contextos de producción. Secuencia de operaciones: lineal o en serie, ramificada o en paralelo. Organización del lugar de trabajo y los medios técnicos dependiendo del volumen de producción. Distribución de tareas y rol de las personas en los procesos tecnológicos, saberes y habilidades. Análisis del ciclo de producción. Análisis en contexto de procesos de elaboración, fabricación, confección, construcción, montaje y simulación de los mismos en escala didáctica. Diseño de procesos.

**Eje 4. Información Técnica:** Los medios de representación y los lenguajes. Instructivos para hacer, armar, usar de modo gestual, oral, escrito, gráfico. Diagramas de procesos. Diagrama de frecuencia, Diagrama de distribución espacial. Dibujo en planta (Layout) Modelos de artefactos e instalaciones (físicos-maquetas-plantillas, 2D, 3D, otros). Fichas técnicas. Manual del usuario. Factores de riesgos. Manual de higiene y seguridad en el trabajo.

**Eje 5. Tecnología de los materiales:** Origen y tipos de materiales. Propiedades. Relación estructura –propiedad-aplicación, Procesos de conformación. Recolección, transporte y distribución de materiales.

**Eje 6. Tecnología de la energía:** Uso primario de las energías, uso de la energía en los procesos productivos. Artefactos de captación y transformación de la energía con fines útiles. Procesos de captación, almacenamiento y transporte de energía. Tecnologías del calor: quemadores, radiadores, intercambiadores de calor. Tecnologías de las energías alternativas.

**Eje 7. Control:** control sensorio-motriz. Control con accionamiento manual. Control automático a lazo abierto y lazo cerrado. Dispositivos de control

**Eje 8. Medios Técnicos:** Utensillos, herramientas, máquina, instrumentos. Envases y contenedores. Instalaciones como sistemas de artefactos dispuestos con un fin específico. Estructuras: estabilidad, resistencia y elementos estructurales. Mecanismos: transmisión y transformación de movimiento, elementos de máquina. Delegación de acciones humanas en la máquina. Instalación de dispositivos eléctricos y electrónicos.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Eje 9. Tecnología como proceso socio-cultural.** Origen y vida de las tecnologías. Continuidad relativa de los procesos y las nuevas maneras de hacer las cosas. La continuidad de la técnica y salto técnico. Proceso de innovación. Patentes. Tecnologías sustentables y convenientes. Evaluación de productos tecnológicos según sean reutilizables, reciclables y reducibles. Impacto de las tecnologías

**BIBLIOGRAFÍA**

- **BARÓN, M.** (2004), *Enseñar y aprender tecnología*. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **BUCH, TOMÁS** (1999), *Sistemas tecnológicos*. AIQUE. Buenos Aires.
- **BUCH, TOMÁS.** (1996), *El Tecnoscopio*. AIQUE. Buenos Aires.
- **CWI, MARIO E.** “La Educación Tecnológica: ¿Estudios técnicos o humanístico?”, en *Revista N° 16 Nov 2005. Temas de Educación*. En <http://www.grupodocente.com/>
- **DE ROSNAY, JOËL.** (1977), *El Macroscopio: Hacia una visión Global*. Editorial AC. Madrid. Digitalizado capítulo I en <http://www.alumnos.inf.utfsm.cl/~vpena/ramos/ili260/textos/macroscopio.pdf>
- **DE VRIES, M.** (2001), “Desarrollando Educación Tecnológica en una perspectiva internacional: Integrando conceptos y procesos”, en: MENA, F. (COMP.), *Educación Tecnológica*. LOM Ediciones. Santiago de Chile
- **FOUREZ, GÉRARD.** (1997), *Alfabetización Científica y Tecnológica*. Ediciones COLIHUE Buenos Aires.
- **GENUSSO, GUSTAVO.** (2000), *Educación Tecnológica. Situaciones problemáticas + aula taller*, Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **JACOMY, BRUNO.** (1992), *Historia de las Técnicas*. Editorial Losada. Buenos Aires.
- **KRICK, EDWARD V.** (2000), *Ingeniería de Métodos*. LIMUSA/ Noriega Editores. México
- **MC CORMICK, R.** (1999), “La alfabetización tecnológica es importante”, en: *Technological Literacy Count (TLC) Workshop Proceeding*.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

[http://www.tecnologia.mendoza.edu.ar/teoria\\_download\\_pdf/AlfabetizacionTecnologica.pdf](http://www.tecnologia.mendoza.edu.ar/teoria_download_pdf/AlfabetizacionTecnologica.pdf)

- *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. Educación Tecnológica. Resolución de CFE 37/07. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Buenos Aires - Argentina.
- **PÉREZ, LUÍS**. (1998), *Tecnología y Educación Tecnológica*, Kapelusz. Buenos Aires.
- **PETROSINO, JORGE**. (1999), "Reflexiones sobre educación, tecnología y aprendizaje", en *Revista Novedades Educativas*, N° 102, página 63.
- **POZO, J. I. Y POSTIGO, Y.** (1994), *La solución de problemas*, Santillana. Madrid.
- **QUINTANILLA, M. A.** (1991), *Tecnología: un enfoque filosófico*. EUDEBA. Buenos Aires,
- **RODRÍGUEZ DE FRAGA, ABEL**. (1993), *Diario para chicos curiosos: Las tecnologías y la gente*. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **MARPEGÁN, CARLOS Y MANDÓN, MARÍA**. "La evaluación de los aprendizajes en tecnología". *Revista N° 121 – pág. 12/13 Novedades Educativa*. Buenos Aires.
- **RODRÍGUEZ DE FRAGA, ABEL**. (1994), *Educación Tecnológica se ofrece*. Espacio en el Aula se busca Editorial. AIQUE.
- *Serie. Cuadernos para el Aula*. (2007) NAP Tecnología Primer y Segundo Ciclo EGB / Nivel Primario. CFE Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Buenos Aires - Argentina.
- **SIMÓN, H.** (1973), *Las ciencias de lo artificial*. Editorial ATE. Barcelona
- **VON BERTALANFFY, LUDWIG**, (1960), *Teoría General de los sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica. México.
- **WIENER, NORBERT**. (1995), *Inventar: Sobre la gestión y el cultivo de las ideas*. TUSQUETS Editores. Barcelona.

### FE 3.6 DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA II

**Tipo de unidad curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 3° Año

**Carga Horaria:** 2 horas cátedras semanales

**Total:** 64 horas cátedra

**Régimen de Cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

Comenzar a transitar con los alumnos el recorrido de los aprendizajes matemáticos implicará introducirlos en un modo particular de hacer y producir conocimiento que ha sido elaborado por la cultura. Desde esta perspectiva es importante organizar la enseñanza de la matemática en el nivel a partir de la resolución de problemas y de la reflexión alrededor de ellos generando instancias de deliberación colectiva que favorezcan la construcción y la comunicación de los conocimientos.

Es necesario presentar a los alumnos (futuros docentes) las condiciones didácticas que deben tener las actividades para la sala de nivel inicial y que propicien diferentes momentos donde puedan ir teniendo lugar y desarrollándose algunos de los aspectos del funcionamiento matemático mencionados.

Se considera que también es relevante acercar a los estudiantes del profesorado a un modo de pensar y hacer particular que ha construido la humanidad, como es el dominio matemático. Como expresa Rosa Blanco, la educación inclusiva implica una transformación de la cultura en las instituciones, la modalidad de la formación centrada en la totalidad es una estrategia válida para modificar actitudes y prácticas y lograr que los futuros docentes tengan un proyecto educativo compartido inclusivo.

¿Cuáles son los elementos constitutivos de este funcionamiento que se busca recuperar también para la enseñanza a los chicos de jardín? Como se señalaba al comienzo, la actividad matemática consiste básicamente en búsquedas personales y compartidas de solución a problemas, anticipaciones, comunicación de lo realizado a otros, intentos de argumentar a favor de cierta solución o en contra de otra, análisis de errores, revisiones y establecimiento de relaciones. Por lo tanto se plantea enseñar a partir de la resolución de problemas buscando reflexión alrededor de los mismos.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO<sup>29</sup>:**

- Profundizar el conocimiento que tienen de la matemática, desarrollando una práctica de resolución de problemas que les permita dar cuenta de su sentido, de su naturaleza y de su método.
- Resignificar sus conocimientos matemáticos en términos de objetos de enseñanza, estableciendo las características y las relaciones entre contenidos que se abordan en el nivel inicial, analizando el sentido de su enseñanza en la escuela de hoy.
- Conocer reflexiones e investigaciones provenientes de la Didáctica de la Matemática y del campo de la psicología para adquirir herramientas de análisis y de selección de propuestas de aprendizajes.
- Conocer los aportes de investigaciones, experiencias, 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 educativo.
- Ampliar los conocimientos acerca de la problemática de la enseñanza, partiendo de algunas cuestiones claves: aproximaciones espontáneas de los niños pequeños a conocimientos ligados a la matemática escolar, el análisis del “error” dentro del proceso de enseñanza, el juego en el aprendizaje escolar de contenidos de matemática, las interacciones entre los niños.
- Integrar los conocimientos adquiridos en otras instancias y trayectos de su formación.
- Diseñar y poner a prueba situaciones de enseñanza analizando reflexivamente, en forma individual o con sus pares, desde los marcos teóricos, el diseño de las propuestas; anticipando posibles cursos de acción y las intervenciones del docente durante la puesta en aula.
- Desarrollar la convicción de la necesidad de actualización permanente teniendo en cuenta la evolución dinámica del conocimiento sobre la Matemática y la Didáctica, fortaleciendo sus competencias para el estudio autónomo.
- Revisar crítica y constructivamente la propia tarea atendiendo al compromiso ético con su desempeño profesional.

---

<sup>29</sup> Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Inicial. INFOD. Área de desarrollo curricular. Ministerio de Educación. 2008

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Ejes de contenidos: Descriptores**

**Modalidades de seleccionar y organizar contenidos**

Los contenidos a enseñar en el Nivel Inicial están prescriptos en el Diseño Curricular Jurisdiccional, en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Los alumnos-futuros maestros deberán analizar estos documentos curriculares lo que les permitirá comprender aquello que se espera que se enseñe e iniciarse en la selección y organización de contenidos.

Es deseable que el profesor-formador desarrolle los contenidos sugeridos poniendo en acto los marcos teóricos provenientes especialmente de la Didáctica de la Matemática con que se concibe los procesos de enseñanza los procesos de aprendizaje en la Jurisdicción, teniendo siempre presente la especificidad en la formación docente para el Nivel Inicial.

El tratamiento de los contenidos en la Formación Específica, deberá efectuarse de modo articulado con el Campo de la Formación en la Práctica, en un doble sentido: incluyendo, por un lado, las informaciones que provengan de las indagaciones y observaciones que efectúen los estudiantes y que puedan ser pertinentes para analizar y reflexionar acerca de problemas específicos del nivel, y, por el otro, efectuando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de práctica y residencia. Es necesario, pues, propender a la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas, desde el propio diseño del currículo<sup>30</sup>.

**Ejes:**

- **Relaciones espaciales:** identificación de la posición de los objetos respecto a distintos referentes: a partir de sí mismo o en relación con otros seres u objetos. Relaciones de posición, orientación y dirección. Comunicación y representación de trayectos considerando elementos del entorno como puntos de referencia: interpretar y producir mensajes orales o gráficos que pongan de manifiesto relaciones entre objetos; la necesidad de apelación a puntos.

---

<sup>30</sup> Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares – Profesorado de Nivel Inicial – pp.24. INFOD- Ministerios de Educación de la Nación. 2008.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **Análisis del Área Curricular de la Matemática** en el Diseño Curricular de Nivel Inicial de la Provincia de Tucumán. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios.
- **Espacio físico o sensible:** consideraciones del espacio físico o sensible como origen de los conocimientos geométricos en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes.
- **Figuras** bidimensionales y tridimensionales: reconocimiento, elementos, propiedades. Conocimientos geométricos. El abordaje didáctico de las figuras y de los cuerpos geométricos. Situaciones que requieren explorar las características de estos objetos geométricos. Apropiación de un cierto vocabulario geométrico.
- **Análisis didáctico de problemas geométricos:** de construcción, de copiado, de comunicación.
- **La práctica de la medida** con distintas magnitudes: longitud, peso, capacidad y tiempo. Uso funcional de unidades no convencionales de medida e instrumentos de medición.
- **El desarrollo de habilidades** vinculadas a la Geometría: visuales, de dibujo y construcción, de aplicación o transferencia.
- **Análisis de errores** vinculados con el proceso de construcción y copia de cuerpos y figuras.
- **Análisis de propuestas curriculares para el área:** cuadernos NAP, documentos curriculares provinciales, documentos curriculares nacionales, libros de textos de diferentes editoriales.
- **Uso de las TIC** en la enseñanza de la Geometría en el Nivel Inicial.

**BIBLIOGRAFÍA**

- **BROITMAN, CLAUDIA**, (2000), "Reflexiones en torno a la enseñanza del espacio", en 0 a 5. La educación en los primeros años, n° 22. Buenos Aires, Novedades Educativas,
- **QUARANTA, MARÍA EMILIA**, (1999), "¿Qué entendemos por "hacer matemática" en el Nivel Inicial?", en 0 a 5. La educación en los primeros años, vol 1, n° 2. Buenos Aires, Novedades Educativas,
- **QUARANTA, MARÍA EMILIA Y RESSIA DE MORENO, BEATRIZ**, (2004), "El copiado de figuras como un problema geométrico para los

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

niños”, en 0 a 5. La educación en los primeros años, vol. 56. Buenos Aires, Novedades Educativas.

- **QUARANTA, MARÍA EMILIA Y WOLMAN, IRMA**, (2003), “Discusiones en las clases de matemáticas: qué, para qué y cómo se discute”, en Panizza, Mabel (comp.), *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de la EGB. Análisis y Propuestas*. Paidós, Buenos Aires.
- **BRUN, J.**, (2001), *Evolución de las relaciones entre la psicología del desarrollo cognitivo y la didáctica de las matemáticas*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- **CASTRO, ADRIANA**, (2000), “Actividades de exploración con cuerpos geométricos. Análisis de una propuesta de trabajo para la sala de cinco”, en Malajovich, Ana (comp.) *Recorridos didácticos en el nivel inicial*, Paidós, Buenos Aires.
- **CHEMELLO, GRACIELA**, (1997), "Las nociones espaciales y geométricas resuelven problemas", en Guía reflexiva de actividades para el aprendizaje de la matemática en la educación inicial. Montevideo, MECAEP.
- **GÁLVEZ, GRECIA**, (1994), “La geometría, la psicogénesis de las nociones espaciales y la enseñanza de la geometría en la escuela elemental”, en Parra, Cecilia y Saiz, Irma (comps.), *Didáctica de las matemáticas. Aportes y reflexiones*. Paidós, Buenos Aires.
- **SAIZ, IRMA** (1998), “La ubicación espacial en los primeros años de escolaridad”, en *Educación Matemática*, Vol. 10 N° 2, México, Grupo Editorial Iberoamérica.
- **SAIZ, IRMA**, (2003), “La derecha ... ¿de quién? Ubicación espacial en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la EGB”, en Panizza, Mabel (comp.), *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la EGB*. Paidós, Buenos Aires.

**FE 3.7 TALLER DE INTEGRACIÓN Y ENSEÑANZA DE LENGUAJES  
ARTÍSTICOS: EXPRESIÓN CORPORAL, MÚSICA Y PLÁSTICA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller

**Campo de Formación:** Específica

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 3° Año

**Carga Horaria:** 4 hs. cátedras semanales.

**Total:** 128 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

Este taller se ubica en el tercer año del Profesorado de Educación Inicial y articula especialmente con las unidades curriculares del Área Estética Expresiva de primer y segundo años con “Juego y Actividad Lúdica” y “Práctica Profesional III.

Es un espacio de formación configurado desde una perspectiva de área de conocimiento, en tanto se persiguen objetivos que trascienden los propios de cada lenguaje artístico. Dichos objetivos se orientan al desarrollo de conocimientos y de competencias básicas para la mediación pedagógica en el área de educación artística en el Nivel Inicial.

“La conformación de área exige un enfoque común para aportes que pueden provenir de distintos campos disciplinarios y de prácticas diferentes”. (Terigi<sup>31</sup>, F.; 1998: 65).

Este enfoque común implica en el caso que nos ocupa:

- I. Reconocer la especificidad de cada lenguaje artístico; de sus abordajes pedagógico-didácticos y la potencialidad de sus cruces en el Nivel Inicial.
- II. Atender a la necesidad de desarrollar competencias en los futuros docentes para la intervención didáctica en el Nivel Inicial desde un enfoque lúdico e integrador de los lenguajes artísticos, en consonancia con la perspectiva que orienta la enseñanza y el aprendizaje en este nivel de la educación.
- III. Tener en vista los aportes de la educación artística en el Nivel Inicial en lo atinente a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos prioritarios, medulares del área. Ello contribuye al desarrollo integral de los niños y de las niñas en los aspectos afectivo-emocionales; perceptivos; expresivos; cognitivos; motrices y estéticos. Su despliegue en este nivel educativo, es decisivo para el logro de futuros

---

<sup>31</sup> TERIGI, Flavia (1998). Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículo escolar, en Akoschky, J. et al. *Artes y Escuela*. Paidós. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

aprendizajes y sienta las bases para la inclusión educativa, pues contribuye a disminuir las desigualdades de origen con que ingresan los niños al sistema.

- IV. Reconocer el aporte del área de educación artística a la formación del profesorado de Educación Inicial, en tanto brinda herramientas para el diseño e implementación de actividades de carácter lúdico; expresivas y significativas; mediadoras de aprendizajes de contenidos de otras áreas o disciplinas de enseñanza, desde un abordaje integrador.

En relación a lo planteado en el punto III, sería importante que la enseñanza de contenidos del área de educación artística sea impartida por docentes de arte. No obstante, se reconoce que muchas instituciones educativas de Nivel Inicial no cuentan, a la fecha, con estos perfiles profesionales. En tal sentido, es necesario brindar a los estudiantes de este profesorado herramientas que les permitan abordar la enseñanza de contenidos del área y conducir los procesos de aprendizajes con base en la comprensión sobre sus implicancias.

Desde esa perspectiva, la unidad curricular brinda herramientas para la reflexión y análisis crítico de las prácticas de educación artística en el nivel inicial, recuperando la historia educativa de los estudiantes en el área y los saberes previos desarrollados en las unidades curriculares centradas en cada uno de los tres lenguajes artísticos que integran el presente curriculum. Ello se entrelaza con el desarrollo de conocimientos y competencias básicas para el abordaje pedagógico-didáctico de los lenguajes artísticos y de actividades de cruce entre éstos, desde una perspectiva integradora. Su concreción espera verse plasmada a través de ensayos de micro-experiencias de enseñanza de contenidos prioritarios del área artística en el nivel inicial, en articulación con la unidad curricular “Práctica Profesional III y con el objeto de que en el cuarto año, en el “Taller de Integración y Enseñanza de Lenguajes Artísticos II”, los estudiantes amplíen el espectro de experiencias de enseñanza de los lenguajes artísticos en un trabajo integrado con “Práctica Profesional IV y Residencia Docente” . En esa instancia, el trabajo se extiende a la articulación con otras áreas o disciplinas

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

para el desarrollo de experiencias de mediación de aprendizajes de otros campos de conocimiento.

El dictado de este taller requiere el trabajo de un equipo conformado por un docente de Expresión Corporal-Danza, uno de Música y uno de Plástica.

**APORTES AL PERFIL DEL EGRESADO**

En el marco del presente diseño, la unidad curricular aporta a la construcción de un perfil docente preparado para intervenir en el Nivel Inicial con clara intencionalidad pedagógica, atendiendo a las características de la enseñanza y del aprendizaje de los lenguajes artísticos en ese nivel educativo, y a las subjetividades de los niños y de las niñas en un tiempo y espacio determinados.

El aporte focaliza en el desarrollo de conocimientos y de habilidades para el abordaje pedagógico- didáctico de contenidos del área artística en el Nivel Inicial y para el diseño e implementación de actividades de carácter lúdico, expresivas y significativas, mediadoras de aprendizajes de otras áreas o disciplinas.

Esto se apoya en conocimientos y destrezas básicas desarrollados previamente en las unidades curriculares del Área de Expresión Estética del presente diseño, que se recuperan y resignifican desde la perspectiva de una didáctica de integración de los lenguajes artísticos, como campo en permanente interrogación y construcción. Se abona así, al despliegue de las capacidades de expresión y comunicación del egresado mediante los lenguajes corporal; musical y plástico-visual; capacidades que se ponen en juego en la enseñanza en el Nivel Inicial.

Posibilita el diseño e implementación de actividades creativas de producción corporal; plástico-visual; musical y de integración entre éstas, con pertinencia en la selección de técnicas y de materiales según las edades de los niños y de las niñas; los objetivos propuestos y los contenidos que se abordan. Ello se entrelaza con el aporte que efectúa esta instancia de formación, a la construcción de un perfil docente que opera como mediador entre la idea previa de los niños; las herramientas y los materiales que emplea.

En este sentido, aporta a la formación de docentes preparados para diseñar y conducir actividades que propicien la exploración y el desarrollo de la percepción; la producción en diferentes lenguajes y en integración; la

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

reflexión sobre las producciones propias y las de los pares y la construcción de significados.

Contribuye también, a la toma de decisiones para la creación de un ambiente flexible tanto en la disposición y uso de espacios, como en la organización de tiempos y de agrupamiento de los alumnos. En cuanto a la conducción del grupo clase y de pequeños grupos, el Taller aporta a la construcción de un perfil docente favorecedor del diálogo; la expresión de disensos y consensos y la búsqueda creativa de acuerdos.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

La selección de contenidos se efectúa teniendo en vista el perfil del egresado; los aportes de la unidad curricular a éste; el objeto de estudio; la carga horaria de la unidad curricular; el régimen de cursado y la articulación con otras unidades curriculares. Entre éstas se destacan: las que integran el Área Estética Expresiva; “Juego y actividad lúdica”; “Práctica Profesional III:” y “Taller de integración y enseñanza de lenguajes artísticos II”.

Se presentan a continuación contenidos básicos de carácter orientador, organizados en núcleos temáticos.

**Eje 1. La Educación Artística en el Nivel Inicial:** el arte como campo de conocimiento. Función de la educación artística en el Nivel Inicial, su contribución al desarrollo integral del sujeto de aprendizaje. Marcos teóricos que sustentaron las prácticas de Educación Artística en el Nivel Inicial. Tendencias actuales. El arte infantil y sus modos de producción. Percepción, contextualización, apreciación y selección de manifestaciones artísticas del contexto cultural local y de otros, apropiadas al nivel.

**Eje 2. La enseñanza de los Lenguajes Corporal, Musical y Plástico-Visual en el Nivel Inicial:** Concepciones de enseñanza de los lenguajes artísticos en el Nivel Inicial. Componentes del diseño de la enseñanza: la intencionalidad de la enseñanza de los lenguajes corporal, musical y plástico-visual en el Nivel Inicial; formas de explicitación. Los contenidos de Expresión Corporal, de Música y de Plástica en el currículum del Nivel Inicial y su vinculación con los núcleos de aprendizajes prioritarios. Estrategias metodológicas de enseñanza en cada lenguaje; procedimientos; métodos y técnicas. Actividades de exploración y producción corporal; vocal; musical; plástico-visual y construcción de significados. Recursos didácticos

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

tradicionales e innovadores. El juego como recurso didáctico. Evaluación: funciones, instrumentos y finalidad en el Nivel Inicial. Planificación y desarrollo de ensayos de micro-experiencias de mediación de aprendizajes básicos en cada lenguaje.

**Eje 3. La enseñanza de los Lenguajes Corporal; Musical y Plástico-Visual integrados:** Grandes ejes de integración entre lenguajes: conciencia corporal; espacialidad; temporalidad; capacidad expresiva y de representación, entre otros posibles. Diseño de actividades de integración/articulación entre lenguajes artísticos en función de los ejes seleccionados: Juegos motores; canciones con componente motriz; canciones de habilidades; representaciones, dramatizaciones, entre otras. Planificación y desarrollo de ensayos de micro-experiencias de enseñanza y de aprendizaje de contenidos del área artística con enfoque de integración.

**BIBLIOGRAFÍA**

- **AKOSCHKY, J. Y OTROS** (1999), *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires, Paidós.
- **ALESSANDRÍA, J.** (1996), *Imagen y metaimagen*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- **ARTEAGA CHECA, M.;** et al (1997), *Desarrollo de la expresividad corporal. Tratamiento globalizador de los contenidos de representación*. Inde, España
- **CRESPI, I.; FERRARIO, J.** (1977), *Léxico Técnico de las Artes Plásticas*, Eudeba. Buenos Aires.
- **ARNHEIM R.**(1993), *Consideraciones sobre la Educación Artística*". Editorial. Paidós. Buenos Aires.
- **ARNHEIM R.** (1979), *Arte y Percepción Visual*. Madrid. Alianza
- **BARTOLOMEIS, F.** (1994), *"El color de los pensamientos y de los sentimientos: Nueva experiencia de educación artística"*. Barcelona. Editorial Octaedro.
- **BRANDT E.** (1999), *Notas acerca de la evaluación en las disciplinas artísticas, el caso de la educación plástica*.
- **BRANDT E.** (1994), *Artes y escuela: Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires. Paidós.
- **BOZZINI, ROSENFELD, VELÁZQUEZ,**(2000), *El juego y la música. Juegos musicales en la escuela*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **CAJA J.**, et al. (2001), *La Educación Visual y Plástica Hoy*. Editorial GRAO
- **DE CASTRO, R.** (1992), *Juegos y actividades musicales*. Ed. Bonum. Buenos Aires.
- **DELALANDE, F.** (1995), *La música es un juego de niños*. Ricordi. Buenos Aires.
- **EISNER, E. W.** (1995), *Educación la visión artística*. Barcelona. Paidós.
- **EISNER, E. W.** (1998), *El ojo ilustrado – Indagación Cualitativa y Mejora de la Práctica Educativa*. Paidós – Barcelona.
- **EISNER, E. W.** (1998), *Cognición y currículum*. Avellaneda. Paidós.
- **EUFONIA** (1995), *Aprender música. ¿Dónde y para qué?* España, Ed. Graó.
- **EUFONIA** (1996), *La audición musical*. España, Ed. Graó.
- **EUFONIA** (1996), *Música y movimiento*. España, Ed. Graó.
- **EUFONIA** (1997), *Procedimientos en educación musical*. España, Ed. Graó.
- **GAINZA, V.**, (1998), *El cantar tiene sentido*, Ed. Ricordi. Buenos Aires.
- **GAINZA, V.**, (1994), *La Educación frente al futuro*, Ed. Guadalupe. Buenos Aires.
- **GAINZA, V., et al** (1978), *Educación y Expresión Estética*, Plus Ultra, Argentina.
- **GARCÍA RUSO, M.H** (1997), *La Danza en la escuela*, Inde, España.
- **GARDNER, H.** (1987), *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós. Buenos Aires.
- **GARDNER, H.** (1990), *“Educación artística y Desarrollo humano”*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- **LITWIN E.** (2000), *Las configuraciones Didácticas. Una Nueva Agenda para la Enseñanza Superior*. Paidós. Buenos Aires.
- **LOTMAN, J.** (1988), *Estructura del texto artístico*, Ediciones ISTMO. Madrid.
- **MILSTEIN, D.; MENDES, H**(1999), *La escuela en el cuerpo*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **PALOPOLI M.** (2006), *JugArte. La importancia del juego en el aprendizaje de las Artes Visuales*. Editorial Bonum.
- **SPRAVKIN M.**(1999), *Artes y escuela: Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística”*. Paidós. Buenos Aires.
- **STOKOE, P.** (1982), *La Expresión Corporal y el niño*, Ricordi, Argentina.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **STOKOE, P.** (1986), *Expresión Corporal*, Guía didáctica para el Docente, Ricordi,
- **STOKOE, P.** (1990), “Expresión Corporal: Arte- Salud - Educación”, *Humanitas* ICESA, Argentina.
- **STOKOE, P.; HARF, R.** (1984), *Expresión Corporal en el Jardín de Infantes*, Paidós, Argentina.
- **STOKOE, P; SCHÄCHTER, A** (1978), *Expresión Corporal*, Paidós, Argentina.
- **VIGOSKY L.** (1997), “*La Imaginación y el Arte en la Infancia. Ensayo Psicológico*”. México. Fontamara.

**FE 3. 8 EDI (ver recomendaciones temáticas)**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 3° año

**Asignación horaria semanal:** 4 hs. Cátedras semanales

**Carga horaria total:** 64 hs cátedra

**Régimen de cursada:** 1° Cuatrimestre

**EDI 3. 9 EDI (ver recomendaciones temáticas)**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 3° año

**Asignación horaria semanal:** 4 hs. Cátedras semanales

**Carga horaria total:** 64 hs cátedra

**Régimen de cursada:** 2° Cuatrimestre

**CAMPO DE LA FORMACIÓN PRÁCTICA PROFESIONAL**

**FPP 3.1. PRÁCTICA PROFESIONAL III**

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Tipo de Unidad Curricular:** Práctica Docente

**Campo de Formación:** Práctica Profesional

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 3° año

**Asignación horaria semanal:** 6 hs. Cátedras semanales

**Carga horaria total:** 192 hs cátedra

**Régimen de cursada:** Anual

**Finalidades formativas**

Las prácticas docentes pertenecen al campo de las prácticas sociales y están altamente implicadas por cuestiones socioculturales, políticas y económicas y además se encuentran inmersas en particulares instancias institucionales en un momento histórico determinado. Por lo tanto, se hace necesario no omitir estas consideraciones en todas las instancias de la formación profesional. Instancias que progresivamente se van complejizando, recuperando y actualizando los conocimientos, vivencias y experiencias de lo recorrido en los años precedentes. Se trate tanto de los períodos de observación como de los de pensar, diseñar y llevar a cabo el proceso de enseñanza.

Las prácticas pedagógicas en el trayecto formativo de los estudiantes del profesorado, se definen como una instancia académica obligatoria, vivencial y en terreno, donde el futuro docente se inserta en el sistema educativo, conociendo, interviniendo e interactuando con los diferentes estamentos de la institución educativa. Se trata de un proceso de complejidad ascendente y continuo, en el los futuros docentes integran conocimientos en las diferentes fases de la intervención, reflexionan durante y posteriormente a la acción como en los trayectos de indagación que realizan.

Las prácticas pedagógicas se constituyen, desde esta perspectiva, en una instancia que habilita el desarrollo del rol docente, en forma responsable y comprometida; vivenciando diversas realidades en contextos sociales diversos.

En el desarrollo de la *Práctica Profesional III*, se prevé que los estudiantes, desarrollen una instancia de observación participante en la sala de cuatro

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

años, en la institución educativa asignada, durante el tiempo que requiera una secuencia didáctica completa. Posteriormente, en la misma institución del nivel y en idéntica sala, llevarán a cabo las prácticas pedagógicas de una secuencia didáctica completa, con la orientación de los profesores de práctica y los docentes de la institución asociada. Esta intervención supone el diseño de la secuencia didáctica y su implementación, en paralelo se desarrollarán los procesos de crítica y reflexión de la propia práctica con el objetivo de redefinir y resignificar la misma hacia el logro de una buena enseñanza y de la progresiva construcción del rol docente. Lo cual implicará el 70% del tiempo en las escuelas asociadas y el 30 % en el Instituto Formador.

En atención a estos considerandos, se espera que se logren las siguientes finalidades formativas:

**OBJETIVOS**

- Articular los contenidos que se enseñan en otros espacios a lo largo de la formación de grado y resignificarlos en la complejidad de las situaciones áulicas y reformularlos en el análisis de las reflexiones.
- Contribuir a desarrollar un espíritu crítico y favorecer una actitud de compromiso frente a las prácticas docentes.
- Dotar de sentido y significado pedagógico a la observación didáctica en el marco del desarrollo de las prácticas pedagógicas.
- Considerar los fundamentos teóricos que favorezcan la argumentación científica de las prácticas docentes.
- Colaborar de manera activa en la organización de espacios de reflexión y participación donde se puedan realizar rupturas en busca de nuevas alternativas de producción e intercambio.
- Diseñar, implementar y evaluar secuencias didácticas completas atendiendo a las diversidades de los grupos y del contexto social en el que se desenvuelven las mismas.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

**Eje 1. Observar, intervenir**

El valor pedagógico de la observación didáctica como fuente de información sustantiva para el diseño e implementación de las prácticas pedagógicas y

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

como una instancia que colabora con la construcción del rol docente.. La sala de jardín de infantes, objeto de análisis y reflexión. El aula y la clase como un espacio propicio para la observación, el diseño y análisis reflexivo de la intervención didáctica. El diseño de la enseñanza como una hipótesis que se contrasta con la práctica El rediseño como emergente de los procesos de crítica y reflexión en la práctica.

**Eje 2. La enseñanza, una labor colaborativa**

Repensando las problemáticas y características del desarrollo curricular. Actores e institución. Los requerimientos de una buena enseñanza. La enseñanza como práctica colaborativa: el trabajo con otros y para otros. Enseñanza e inclusión. Los componentes que se ponen en juego en la consecución del proceso de enseñanza. La contextualización de los procesos de enseñanza.

**Bibliografía**

- **AVALOS, B.** (2009), La inserción profesional de los docentes. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del profesorado. vol. 13 n°1. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART3.pdf>
- **EDELSTEIN, G.** (2011), "Enseñanza y prácticas reflexivas". En *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós. Argentina
- **GONZÁLEZ VELASCO, L.** Enseñanza colaborativa para aprendizajes colaborativos. Disponible en: [http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/123456789/291/1/VIIIEI-Ense%C3%B1anza\\_Colaborativa-UdeG.pdf](http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/123456789/291/1/VIIIEI-Ense%C3%B1anza_Colaborativa-UdeG.pdf)
- **HERRERO NIVELA, M.L.** (1997), La importancia de la observación en el proceso educativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 1(0). Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/orienta.htm>
- **LITWIN, E.** (2009), "La investigación en torno a las prácticas de la enseñanza". En LITWIN, E *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós. Argentina
- **SANJURJO, L** (2009), "Razones que fundamentan nuestra miradas acerca de la formación en las prácticas". En SANJURJO, L: *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Homo Sapiens. Rosario Argentina

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **ULLUA, J.** (2009), *La enseñanza en el Jardín Maternal como espacio de multitarea*. Puerto Creativo. Buenos Aires. Argentina.
- **VIOLANTE, R.** (2008), "Por qué pedagogía de la crianza?" En SOTO, C; VIOLANTE, R (2008) *Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción*. Paidós. Argentina.
- **VIOLANTE, R.** (2008), "Los escenarios de crianza en la educación de los niños pequeños" En SOTO, C; VIOLANTE, R (2008), *Pedagogía de la crianza. Un campo*.

#### **4º AÑO**

### **CAMPO DE LA FORMACION**

#### **GENERAL**

#### **FG 4.1.FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de conocimiento:** General

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 4º Año

**Carga Horaria:** 2 hs. cátedras semanales.

**Total:** 64 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

#### **Finalidades Formativas**

Esta propuesta pedagógica se fundamenta en la necesidad de actualizar los contenidos de la asignatura "Formación Ética y Ciudadana", de forma de brindar herramientas tanto para clarificar las nociones teóricas de la Ética como para establecer una adecuada relación con algunas situaciones actuales que involucran valores. Se pretende también crear un espacio reflexivo en el que los/as alumnos/as se sientan involucrados y participen activamente, de forma tal de desarrollar destrezas para la argumentación moral en un clima pacífico de discusión racional, adquirir la disposición a ...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

escuchar al otro y respetar las disidencias. Se busca sensibilizar al alumno sobre problemáticas morales actuales (la discriminación, los Derechos Humanos, la importancia del respeto por la Constitución) a la vez que favorecer el desarrollo de la reflexión crítica orientada hacia el análisis de los discursos circulantes.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

**-Eje 1: Introducción a la Ética.**

La Ética como un espacio para reflexionar sobre las conductas desde la perspectiva de los valores. La moral como el conjunto de normas y valores propios de una determinada comunidad. Normas y valores. El Orden del Deber y el Orden del Ser. Los grandes problemas de la Ética Filosófica: universalismo o relativismo; objetivismo o subjetivismo de los valores, deontologismo o consecuencialismo, concepciones sobre qué es lo bueno. Las principales tradiciones filosóficas: Kant y el Imperativo Categórico; John Stuart Mill y el Utilitarismo.

**-Eje 2: El problema de la Discriminación.**

La discriminación como forma de violencia. La reducción de la persona a una de sus características. Distintas formas de discriminación: por color, clase social, orientación sexual, género, imagen corporal, etc. Los estereotipos. La experiencia de ser discriminado y sus consecuencias. Reconstrucción y crítica de pautas de discriminación socialmente vigentes. Situaciones de discriminación en la vida cotidiana. La discriminación en el aula y su tratamiento. El Acoso Escolar. Estrategias para combatir los prejuicios. Importancia de la actitud de tolerancia para facilitar la convivencia en la diversidad.

**-Eje 3: La vida en Democracia y la Constitución Argentina.**

Raíces históricas e ideológicas de la democracia. El principio de Soberanía Popular frente al poder de las minorías en otras formas de organización del Estado. El Liberalismo y la garantía de los derechos del individuo. El Republicanismo y la división de poderes. Soberanía Popular, Liberalismo y Republicanismo en la Constitución Argentina. Estados no-democráticos. Golpes de Estado.

El papel del consenso y del disenso en la vida democrática. El respeto por las minorías. El voto universal. Autoridades nacionales, provinciales y

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

municipales: sus facultades. Otras formas de participación ciudadana. La democracia como forma de convivencia pacífica en el disenso. La democracia en los grupos pequeños y en las instituciones.

**-Eje 4: Los Derechos Humanos.**

Concepto de Derechos Humanos. Los principales Derechos Humanos: Libertad, Igualdad, Vida, etc. Delitos de lesa humanidad. Los derechos humanos en la historia. La ONU y la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La incorporación de pactos de DDHH en la Constitución Argentina. Casos históricos de violaciones masivas de Derechos Humanos: el Nazismo. La violación de Derechos Humanos en la Dictadura Argentina.

**BIBLIOGRAFÍA**

- **BOBBIO, N; MATEUCCI, N. y PASQUINO, J. F.** (1997), *Diccionario de Política*. Siglo XXI. México.
- **BULYGIN, E.** (1987), "Sobre el status ontológico de los derechos humanos". En *Revista Doxa* n° 4. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/sobre-el-status-ontolgico-de-los-derechos-humanos-0/>
- **CASALI DE BABOT, J.** -Comp.- (2008-2010), *Breve vocabulario de Cultura Política*. Tomos I y II. EDUNT. Tucumán.
- **CHEBEL D'APPOLLONIA, A. y VIVANCO, J.** (1998), *Los racismos cotidianos*. Bellaterra. Barcelona.
- **CORTINA, A. y MARTÍNEZ NAVARRO, E.** (2001), *Ética*. Akal. Madrid.
- **DI TELLA, TORCUATO** -Comp.- (2001), *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas*. Emece. Buenos Aires.
- **ELLIOT, J.** "Una clase dividida". Documental. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=SrfJAjm4bsI>
- *Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales* (1979), Aguilar. Madrid.
- **FEIERSTEIN, D.** (2007), *El genocidio como práctica social. Entre el nazismo y la experiencia argentina*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- **FRONDIZI, R.** (1972), *¿Qué son los valores?*. Fondo de Cultura Económica. México.
- **GARCÍA MÁYNEZ, E.** (1944), *Ética*. Universidad Nacional de México. México.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- **GUIBOURG, R.** (1996) "Igualdad y discriminación". En *Revista Doxa* n° 19. En <http://www.cervantesvirtual.com/obra/igualdad-y-discriminacion-0/>
- **HIDALGO, A.** (1993), *Reflexión ética sobre el racismo y la xenofobia*. Ed. Popular/Jóvenes contra la intolerancia. Madrid.
- **KANT, I.**(1973),*Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Espasa Calpe. Madrid.
- **KEKES, J.** (2006), *Las raíces del mal*. El Ateneo. Buenos Aires.
- **MALIANDI, R.** (2004), *Ética: conceptos y problemas*. Biblos. Buenos Aires.
- **MILL, J. S.** (1966), *El utilitarismo*. Aguilar. Buenos Aires.
- **NINO, C.** (1997), *Juicio al mal absoluto. Los fundamentos y la historia del juicio a las Juntas del Proceso*. Emecé. Buenos Aires.
- **PETER, S.** -comp.- (1995), *Compendio de Ética*. Alianza Editorial. Madrid.
- **PINTO, M.** (2004), "Los Derechos Humanos. Una noción nueva e internacional". En *El derecho internacional. Vigencia y desafíos en un escenario globalizado*. FCE.
- **PUYOL GONZÁLEZ, A.** (1996), "Que hay de malo en la discriminación". En *Revista Doxa* n° 29, En <http://www.cervantesvirtual.com/obra/qu-hay-de-malo-en-la-discriminacion-0/>
- **RACHELS, J.** (2007), *Introducción a la filosofía moral*. FCE. México.
- **ZAVADIVKER, N.** (2004), "Kant y la razón práctica". En Susana Maidana (comp.) *Los problemas de la filosofía*. Facultad de Filosofía y Letras. UNT. Tucumán.
- **ZAVADIVKER, N.** (2004),*Una ética sin fundamentos*. Facultad de Filosofía y Letras. UNT. Tucumán.
- **ZAVADIVKER, N.** -comp.- (2008),*La ética en la encrucijada*. Prometeo. Buenos Aires.

Documentos

*Constitución Nacional Argentina (1994)*

*Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)*

*Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969)*

*Convención sobre Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, 1979)*

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Videoteca

*Informe Kliksberg “Jóvenes fuera de libreto”.* Canal Encuentro. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

**FG 4.2 –INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller

**Campo de la Formación:** General

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 4° Año

**Carga Horaria:** 2 hs. cátedras semanales

**Total:** 64 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades Formativas**

En el marco de la Formación Docente Inicial, la inclusión y la integración son dos principios sobre los cuales se deberá construir el sentido de una escuela inclusiva y su articulación con las competencias necesarias de un futuro docente a fin de lograr el aprendizaje de los distintos sujetos y atendiendo a los diversos contextos.

En este sentido implica poder eliminar las barreras que existen para el aprendizaje y la participación de muchos, niños, jóvenes y adultos, con el fin de que las diferencias culturales, socioeconómicas, individuales, de género, no se conviertan en desigualdades educativas y, por esa vía, en desigualdades sociales. En definitiva, la Educación Inclusiva centra su preocupación en el contexto educativo y en cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje para que todos los alumnos participen y se beneficien de una educación de calidad. (...)

Desde este posicionamiento en torno a la Inclusión Educativa uno de los ejes que debe ser abordado por la Formación Docente Inicial se vincula con la interculturalidad y sus implicancias. Internarse en el concepto de Interculturalidad supone despojarse de preconcepciones, lo cual sólo es posible cuando se logra aprehender que existen otras posibilidades de ser y estar en este mundo, tan válidas como la que sustentan existencialmente a cada persona.

Actualmente se reconoce la necesidad de una Educación Intercultural en relación con tres grandes cuestiones: En primer lugar, los derechos

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

específicos de grupos étnicos o minorías nacionales. En segundo lugar, la búsqueda del equilibrio interno y de articulaciones funcionales en nuestra sociedad en donde se han insertado masas de inmigrantes. Y por último, la necesaria adecuación de los sistemas educativos a las pedagogías modernas que consideran la realidad de un mundo cada vez más globalizado e internacionalizado. Otro de los ejes que también debe ser abordado por la Formación Docente Inicial se relaciona con la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales.

Desde el marco de la política de la Integración Educativa, se reafirma el derecho a ser diferente y se rechazan los enfoques centrados en la discapacidad y con ello los calificativos discriminatorios para atender a los niños y jóvenes con una perspectiva integral, se pretende contribuir al aprendizaje a partir de las fortalezas y competencias de los alumnos y con ello, reconocer las necesidades y explorar sus aptitudes.

La presencia de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en las instituciones plantea nuevos desafíos a las mismas y sobre todo a los docentes que deberán poner en marcha una serie de cambios y transformaciones, lo cual se vincula con la necesidad de crear espacios adecuados, flexibilizar recursos tanto materiales como humanos para brindar una oferta educativa de calidad a todos los niños, proporcionando un servicio pedagógico que se adecue a cada necesidad en particular y en especial a los que tienen necesidades educativas especiales.

Esta unidad curricular posee como propósitos a aportar en el perfil del egresado:

- Aportar, desde una perspectiva histórico-antropológica, elementos conceptuales que permitan al futuro docente descubrir que en nuestra sociedad existen personas provenientes de otras sociedades y culturas, con modos de pensar y ser diferentes, pero que conforman y conviven en la sociedad actual de nuestro NOA.
- Despertar en los futuros docentes la necesidad de indagar, problematizar y adecuar las metodologías y técnicas educativas aprendidas en la formación, a fin de dar respuestas adecuadas y contextualizadas para el grupo humano con el que habrá de interactuar.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Lograr que el futuro docente descubra la necesidad de adoptar un perfil democrático, donde sus relaciones interpersonales revelen respeto por sus alumnos y visualice a la transmisión de contenidos curriculares escolares como un necesario intercambio de saberes previos de la comunidad y conocimientos científicos, en la construcción de un ciudadano libre y de pleno derecho.
- Adquirir insumos vinculados a la práctica de integración escolar, como así también aquellos en relación con el rol de profesor de apoyo a los alumnos con necesidades especiales, a fin de desarrollar un perfil de profesores promotores de ideologías influyentes hacia la integración escolar en los distintos niveles de la misma.
- Analizar críticamente las condiciones personales e institucionales para la integración de las personas con necesidades educativas especiales.
- Propiciar espacios de reflexión sobre integración, sustentados en una mayor información sobre estos procesos y la posible socialización de los mismos.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

**-Eje 1: Concepto de Cultura.** Diferentes tipos de cultura: Cultura urbana (global). Cultura Folk o campesina. Culturas etnográficas o indígenas. Relativismo Cultural: posición ideológico-filosófica.

**-Eje 2: Sociedades actuales:** Sociedad y cultura urbana. Tribus urbanas y pertenencia. Grupos sociales marginales. Problemática socioeconómica de la urbanidad. Caracterización general de las sociedades rurales: folk o campesinas y etnográficas o indígenas.

**-Eje 3: Códigos y principios sociales vigentes:** éticos, morales, espirituales. Otros códigos y principios vigentes: Códigos urbanos (propios de la post-modernidad). Códigos del ámbito rural (campesinos e indígenas).

**-Eje 4: Mitología etnográfica.** Leyendas Folk o campesinas. Mitos y leyendas urbanas. Creencias. Lo sagrado como regla de comportamiento. Sincretismos religiosos.

**-Eje 5: La sociedad del NOA actual:** Análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados del INDEC y de otras fuentes documentales como fundamento

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

para el logro de un panorama descriptivo del NOA multilingüe y multiétnico. La permanencia de ritos ancestrales, fiestas tradicionales y patronales, costumbres, como conceptos para la construcción del ser norteño. La construcción social de la identidad. El NOA gaucho. El NOA y la influencia del turismo.

**-Eje 6: La problemática de la educación en contextos socio-culturales-lingüísticos diversos.** Aportes para su resolución.

**-Eje 7: La Escuela Inclusiva.** Las condiciones básicas institucionales de la escuela inclusiva. Los fundamentos del modelo de escuela inclusiva. Las barreras arquitectónicas e ideológicas. Equidad y calidad educativa. Los recursos materiales y profesionales de la escuela inclusiva. El Proyecto Educativo Institucional para la inclusión. La formación docente y la escuela inclusiva y obligatoria. El modelo 1 a 1. Prácticas inclusivas.

**-Eje 8: Las NEE y la Integración Escolar:** Definición conceptual. Características del proceso. Condiciones para el desarrollo de la integración escolar. Modalidades de integración escolar.

**-Eje 9: La dinámica institucional.** La cultura de la colaboración y el trabajo en equipo. Las condiciones del alumno integrado. Los contextos escolares y el grupo de pares.

**-Eje 10: Necesidades Educativas Especiales y Currículum.** Adaptaciones curriculares. Tipos de adaptaciones. Estrategias de adecuación curricular.

**Bibliografía**

- **AINSCOW, M.** (2001), *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares.* Narcea. Madrid.
- **AINSCOW, M.; ECHEITA, G. y DUCK, C.** (1994), *Necesidades Especiales en el Aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar.* Aula de Innovación Educativa. España.
- **ARNAIZ, P.** (2003), *Educación inclusiva: una escuela para todos.* Aljibe. Málaga.
- **COLL, C. y MIRAS, M.** (2001), "Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar". En COLL, C; PALACIOS, J. y

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°**  
**EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14**  
**Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

MARCHESI, A. (Eds.) *Desarrollo psicológico y educación. Vol.2.* (pp. 331-356). Alianza. Madrid.

• **GONZÁLEZ GIL, F; CALVO ÁLVAREZ, M. y VERDUGO ALONSO, M. ÁNGEL** (2003) *Últimos avances en intervención en el ámbito educativo.* Publicaciones del INICO. Salamanca, España.

• **LOZANO, J; GARCÍA, R.** (1999), *Adaptaciones Curriculares para la Diversidad.* España.

• **MARCHESI, A; COLL, C. y PALACIOS, J.** (1994), *Desarrollo Psicológico y Educación III. Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar.* Alianza. Madrid.

• MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE BRASIL- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE ARGENTINA- Coordinación de Educación Especial- (2.003)- *“Educar en la diversidad”*-

• MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1998)- *Hacia un sistema integrado e integrador I”*- Argentina.

• MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. Normativas para la implementación del Programa Provincial de Integración Escolar. (Resolución Ministerial 128/5. 2001.

• **MORIÑA, A.** (2004), *Teoría y Práctica de la Educación Inclusiva.* Aljibe. Málaga.

• **PUIGDELLIVOL, IGNASI** (1999), *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad.* Graó. Barcelona. España.

• **SALINAS, D.** (1994), “La planificación de la enseñanza: ¿técnica, sentido común o saber profesional?” En: ANGULO, J. F. y BLANCO, N. (coordinadores). *Teoría y desarrollo del currículum.* Aljibe. Málaga.

• **SCHÖN, D.** (1992), *La formación de profesionales reflexivos.* Paidós. Barcelona.

• SECRETARIA DE EDUCACIÓN-PROVINCIA DE TUCUMAN. *Programa Provincial de Integración Escolar.* Resolución N° 2184/5. año1999

• **VERDUGO ALONSO, M. Á. y JORDÁN DE URRIES VEGA, F.**(1999), *Hacia una concepción de la discapacidad.* Amarú Ediciones. Salamanca.

• **VERDUGO ALONSO, M. A.; RODRÍGUEZ, M.; LÓPEZ, D.; GÓMEZ, A.; Y MARTÍN, M.** –Coordinadores- (2001), *Congreso de Rehabilitación en Salud Mental: situación y perspectivas.* Publicaciones del INICO. Salamanca,

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

España.

- **VERDUGO ALONSO, M. A; DE BORJA JORDAN DE URRÍES VEGA, F**–  
Coordinadores- (2001), *Apoyos, Autodeterminación y Calidad de Vida*.  
AMARU. Salamanca. España.
- **VERDUGO ALONSO, M. A; DE BORJA JORDAN DE URRÍES VEGA, F.**  
–Coordinadores-(2003), *Investigación, Innovación y Cambio*. V Jornadas  
Científicas de Investigación Sobre Personas con Discapacidad. AMARU.  
Salamanca. España.

**CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA**

**FE 4. 1, 2, 3 y 4. DISEÑO, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN:  
MATEMÁTICA; LENGUA, CIENCIAS SOCIALES Y CIENCIAS  
NATURALES**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller integrado con la Residencia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 4° año

**Carga horaria:** 2 hs. Cátedras semanales.

**Total:**64 horas cátedra.

**Régimen de cursado:** Anual

**Finalidades formativas**

En este espacio curricular, es necesario retomar los instrumentos de análisis que se derivan de las Didácticas especiales, que permitan organizar los conocimientos y construir una trama para la enseñanza durante la Residencia docente al estudiante de profesorado.

Para presentar el abordaje se hará referencia a ideas tomadas de investigaciones en diversos campos: como ser el de la psicología (A Perret

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Clement y M. Nicolet y otros), el de la psicología social (Pichón Rivière y Ana Quiroga), el de la educación (Brunner, Vigostky, Brousseau, etc.) y también el de las conceptualizaciones de Teresa Sirvent y Marta Souto.

La primera idea es la de una *práctica docente asistida*, propuesta por Marta Souto y Teresa Sirvent. Se refiere a realizar una práctica pedagógica, cada uno desde su función docente, no sólo desde lo meramente pedagógico y disciplinar, sino también de contener, de guiar, de acompañar, de tutorear, sosteniendo el protagonismo del alumno, en la construcción de su propio aprendizaje para el logro de su autonomía. Estos son procesos que demandan distintos acompañamientos, en momentos tales como los previos a la intervención del residente en el aula (como el diseño de secuencias de actividades), durante la interacción en el aula y posteriormente para la reflexión, la revisión y el ajuste.

La otra idea que se toma de las autoras mencionadas, es la *interacción socio – cognitiva*, entre los actores involucrados. Entendiéndose la *interacción* en el sentido del intercambio de los saberes de cada uno desde su papel, tanto en las relaciones simétricas entre pares, como en las asimétricas estudiantes – profesor formador. Esta línea de trabajo se vincula con la concepción de la escuela como lugar de socialización profesional, donde las prácticas no se conviertan en rutina, donde el compromiso con la profesión se ligue en un proyecto conjunto que no desconozca el intercambio de significados en sus múltiples niveles y entre los distintos actores.

**APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO**

Se piensa en una residencia docente asistida, entonces, la idea es reunir esfuerzos tendientes al logro de una escuela más acorde con un proyecto pedagógico actualizado, poniendo en interacción a las instituciones y los recursos humanos existentes.

El desarrollo de las acciones permitirá al futuro docente:

- Valorizar el aprendizaje en la interacción social cognitiva entre adultos facilitando la toma de conciencia de la necesidad de la formación permanente.
- Favorecer la participación protagónica de docentes, residentes y profesor como equipo de trabajo.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

- Resignificar el sentido de la sala de nivel inicial: *de lugar cedido en préstamo a espacio de trabajo compartido* para la experiencia didáctica, la investigación y el aprendizaje.
- Favorecer una actitud indagadora que permita contextualizar las prácticas en el ámbito que las condiciona; posibilitando la integración entre el pensamiento didáctico de los docente y los marcos teóricos sobre la disciplina de los profesores - formadores y residentes.
- Valorizar las fases a priori y a posteriori de la clase para hacer la lectura crítica de la práctica analizando lo que se genera y transmite en el proceso de enseñanza – aprendizaje la educación inicial.

**Ejes de contenidos: Descriptores**

- El Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Inicial. Objetivos. Contenidos. Métodos pedagógicos. Evaluación: criterios.
- Concreción de proyectos educativos para la educación inicial.
- Estrategias de enseñanza: análisis de la noción a enseñar, tanto en términos de problemas a resolver, como de los posibles procedimientos de resolución de los alumnos. Selección y secuenciación de contenidos y actividades.
- Criterios para diseñar situaciones de enseñanza.
- La gestión de la clase. Organizar las interacciones alumno-medio, entre los alumnos y de los alumnos con el docente.
- Instrumentos de trabajo del docente: selección de algunos instrumentos de análisis que permiten organizar los conocimientos y establecer relaciones entre distintos contenidos:

Por ejemplo:

*La noción de campo conceptual (Verгдаud), como unidad de análisis: el conjunto de problemas de un mismo campo conceptual requieren para su resolución un mismo tipo de operaciones, relaciones y propiedades, por lo que su consideración es un buen organizador de los contenidos a enseñar. Además, permite pensar en situaciones de enseñanza para que los niños reconozcan las articulaciones entre contenidos.*

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

*El análisis de los distintos marcos de una noción (R. Douady), es útil para seleccionar problemas que, desde su enunciado, o desde su resolución, permitan articular el funcionamiento en marcos diferentes, lo que favorece la evolución de los conocimientos de los alumnos.*

Se proponen evaluar al estudiante de forma integrada, teniendo en cuenta:

- La observación de clases. Elaboración de registros de clases: reflexión y análisis de las experiencias de sala.
- Las producciones de los alumnos: análisis de los procedimientos usados durante la resolución de actividades, errores más frecuentes, representaciones utilizadas.
- Evaluación. Evaluación del y para el aprendizaje. La complejidad del campo de la evaluación: actos, hechos y fenómenos. Evaluación y contrato didáctico. Evaluación/investigación, errores y prácticas docentes. Cultura evaluativa: criterios de evaluación.

**BIBLIOGRAFÍA**

- **DAVINI, M. C.**(1991), "Modelos teóricos sobre formación de docentes en el contexto latinoamericano" *Revista Argentina de Educación* 9.15
- **DEVALLE DE RENDO, A.**(1995), "La capacitación docente ¿una práctica sin evaluación?" Magisterio. Río de la Plata. Buenos Aires.
- **GIMENO SACRISTÁN Y PÉREZ GÓMEZ**(1993), *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. Madrid.
- **OLSON, M.**(1991), *La investigación – acción entra al aula*. Aiqué. Buenos Aires.
- **SIRVENT, M. T.**(1984), *Estilos participativos. Sueños y realidad*. Madrid. Morata.

**FE 4.5 DISEÑO, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE LENGUAJES  
ARTÍSTICOS INTEGRADOS: EXPRESIÓN CORPORAL, MÚSICA Y  
PLÁSTICA**

**Tipo de Unidad Curricular:** Taller Integrado con la Residencia

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 4° Año

**Carga Horaria:** 4 hs. cátedras semanales.

**Total:** 128 horas cátedras

**Régimen de cursado:** Anual

**ORIENTACIONES GENERALES PARA EL DICTADO DEL ESPACIO**

Esta unidad curricular se ubica en el cuarto año del Profesorado de Educación Inicial. Articula especialmente con las unidades curriculares “Taller de integración y enseñanza de Lenguajes Artísticos I”; “Práctica Profesional III” y se integra con “Práctica Profesional IV y Residencia Docente”.

La implementación de este taller requiere de un equipo conformado por un docente de Expresión Corporal-danza; uno de Música y uno de Plástica, en tanto se orienta a profundizar y ampliar, en un primer momento, el espectro de micro-experiencias de enseñanzas realizadas en el tercer año.

El taller se desarrolla en forma integrada con la unidad curricular “Práctica Profesional IV y Residencia Docente”, pues tiene por objeto guiar a los estudiantes en la programación y desarrollo de prácticas de la enseñanza en el Nivel Inicial. Ello abarca tanto las prácticas de la enseñanza centradas en contenidos propios del área de educación artística en el Nivel Inicial, como aquellas en las que los lenguajes artísticos son mediadores en el desarrollo de núcleos de aprendizajes prioritarios de otras áreas o disciplinas. En ese caso, el diseño e implementación de la enseñanza implica un trabajo articulado del equipo docente responsable de este taller, no sólo con el docente encargado de la Residencia, sino también con los docentes de los talleres del cuarto año, de otras áreas de conocimiento, que se integran a la Residencia.

Se concreta de ese modo, en el seno del espacio de formación para la práctica profesional del 4° año, la articulación de los lenguajes artísticos con la matemática; con lengua y literatura; con ciencias sociales. Ello responde a la orientación de la enseñanza y del aprendizaje que caracteriza al Nivel inicial.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Las articulaciones antes citadas, involucran análisis de puntos de encuentro entre los lenguajes corporal; musical; plástico-visual y sus cruces, con las áreas y disciplinas antes citadas. En concordancia con ello, el equipo docente que interviene en la Residencia desarrollará un trabajo en interdisciplina.

**FE 4. 6 EDI (ver recomendaciones temáticas)**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 4° año

**Asignación horaria semanal:** 4 hs. Cátedras semanales

**Carga horaria total:** 64 hs cátedra

**Régimen de cursada:** 1° Cuatrimestre

**EDI 4. 7EDI (ver recomendaciones temáticas)**

**Tipo de Unidad Curricular:** Materia

**Campo de Formación:** Específica

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 4° año

**Asignación horaria semanal:** 4 hs. Cátedras semanales

**Carga horaria total:** 64 hs cátedra

**Régimen de cursada:** 2° Cuatrimestre

**CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL**

**FPP 4.1. PRÁCTICA PROFESIONAL IV Y RESIDENCIA DOCENTE**

**Tipo de Unidad Curricular:** Residencia Pedagógica Integral

**Campo de conocimiento:** Práctica Profesional

**Régimen de cursada:** Anual

**Ubicación en el Plan de Estudios:** 4° año

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Asignación horaria semanal:** 10 hs. Cátedras semanales

**Carga horaria total:** 320 hs cátedra

**Finalidades formativas**

La *residencia docente* es un espacio de construcción reflexivo y metacognitivo, en el cual, la lectura de la práctica y la interacción paulatina con la misma desempeña un rol fundamental. Es también, un proceso formativo que habilita a los estudiantes futuros docentes para ejercer la docencia en niveles y modalidades del sistema educativo y que les permita asumir un cuestionamiento crítico y responsable de la estructura, funciones y objetivos de la institución y nivel en el realizan la residencia, y de operar en consecuencia para el logro de las transformaciones necesarias. Por tanto, el desempeño del profesor será el de un profesional crítico y reflexivo. En ese sentido, es que se entiende a la docencia como práctica profesional comprometida científica y éticamente.

Los alumnos practicantes al ingresar a las instituciones del nivel, realizan procesos fundamentales que le permitirán poder desempeñarse en la tarea de enseñar, la observación, la programación, la intervención y la evaluación. En la residencia o práctica en terreno, los estudiantes elaboran una propuesta áulica sobre contenidos solicitados al profesor orientador del curso. Para dicha elaboración, el grupo de estudiantes residentes consulta a todos los profesores de las distintas especialidades en el marco de la carrera, según corresponda el contenido a preparar de la clase, para diseñar su propuesta abordando fundamentalmente aquellas cuestiones relacionadas con la lógica disciplinar, la relevancia social de los contenidos, el contexto social en el que se desarrollan las prácticas de residencia y en atención a la significatividad psicológica y didáctica.

La residencia se podrá llevar a cabo en instituciones pertenecientes al ámbito formal tradicional y diversas instituciones a fin de que los futuros docentes se impliquen en modelos organizacionales alternativos, diferentes al tradicional, en consonancia con experiencias que se están desarrollando a expensas de los lineamientos educativos a nivel nacional y jurisdiccional. La residencia docente, en esta instancia se desarrolla implicando los dos cuatrimestres del año lectivo, en las instituciones asociadas y con modalidad y formato diverso.

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

El proceso de residencia implica un trabajo paralelo y colaborativo entre las escuelas asociadas y el instituto formador, habilitando la participación de todos los sujetos comprometidos: estudiantes, directivos y docentes de ambas instituciones y de otras organizaciones sociales. Lo cual implicará el 80% del tiempo en las escuelas asociadas y el 20% en el Instituto Formador.

Por lo expuesto, se espera que la Residencia docente colabore con la consecución de las siguientes finalidades:

**OBJETIVOS**

- Generar ambientes propicios y democráticos para el logro de una buena enseñanza y aprendizaje como para la construcción de vínculos solidarios que promuevan la confianza y el respeto por el otro.
- Relacionar conocimientos de las diferentes asignaturas cursadas para efectuar prácticas sociales que conlleven a una mejor formación y práctica en las instituciones educativas.
- Cuidar que la atención a las diversidades en las instituciones educativas y en las prácticas de residencia no se transformen en desigualdades educativas.
- Entender de manera flexible la planificación de la enseñanza de manera tal que pueda ser modificada en atención al contexto y a las situaciones emergentes no previstas en la misma.
- Promover estrategias de enseñanza que interpelen creativamente los saberes previos de los estudiantes y los tipos de enseñanza predominantes.
- Utilizar criterios e instrumentos de evaluación apropiados y diversos tanto para el aprendizaje de los estudiantes como para la propia práctica de enseñanza.
- Poner en acción dispositivos pedagógicos para atender a las diversidades, asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los sujetos y en la comprensión de los valores propios de cada comunidad.
- Visualizar el proceso de la práctica de residencia como una situación compleja, teniendo en cuenta las dimensiones epistemológicas, psicológicas, didácticas y socio-políticas culturales que se entrecruzan y entrelazan permanentemente.

**Ejes de Contenidos: Descriptores**

...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

**Eje 1. La residencia, complejidades**

La práctica de la enseñanza en el trayecto de formación docente. Los sujetos de las prácticas: -ser practicante, -los formadores, -los docentes de las instituciones. Los sujetos en interacción. La construcción de la identidad profesional del docente de educación inicial. La ética profesional.

Análisis de las propuestas educativas interpretando las singularidades propias de las planificaciones áulicas de las instituciones donde los estudiantes se insertan a los fines de la residencia. Construcción de los componentes principales de la observación áulica construido a partir de experiencias previas, contenidos teóricos, posicionamiento intersubjetivo. Elaboración y concreción de una propuesta pedagógica flexible de intervención de acuerdo al contexto escolar y del aula. Análisis de la práctica de intervención docente de acuerdo a sus múltiples atravesamientos e implicancias.

La dialéctica entre el diseño de propuestas, acción creativa, evaluación, reflexión crítica sobre el diseño elaborado y la investigación.

Observación y análisis de la acción. Aportes desde la mirada de la investigación educativa. Acción, investigación, y reflexión sobre la propia práctica de residencia.

**BIBLIOGRAFÍA**

- **ANDRADE, L.** (Coord.) (2006), *Lo social: inquieto (e inquietante) objeto*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **ANIJOVICH, R. Y OTROS** (2009), *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós. Buenos Aires.
- **ANTELO, E. Y ABRAMOWSKI, A. L.** (2000), *Clases perfectas, chicos conocidos y relaciones peligrosas. El Renegar de la Escuela*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario, Argentina.
- **BARCO, S.** "La intervención docente, la transposición didáctica y el conocimiento". Disponible en:  
<http://www.mdp.edu.ar/uabierta/ead/produccion/documentos/Susana%20Barco.doc>.
- **CABRINI, E. B. Y OTROS.** *La reflexión que realizan los estudiantes durante la práctica y residencia pedagógica del profesorado de EGB 1 y 2, como estrategia de búsqueda y construcción del rol docente*. Facultad de ...///



**CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N°  
EXPEDIENTE N° 011005/230-D-14  
Cont. Anexo Único**

**/5 (MEd)**

///...

Educación Elemental y Especial- UNCuyo Disponible en:  
[elsacabrini@speedy.com.ar](mailto:elsacabrini@speedy.com.ar)

- **CAMILLONI, A. Y OTRAS** (2003), *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós. Buenos Aires.
- **FRANCO, A. M.** *La residencia docente: un campo de interacción con múltiples alianzas, conflictos y tensiones*. Disponible en:  
[http://cedoc.infed.edu.ar/noveles/principiantes/2/EXP\\_2\\_Franco\\_LA\\_RESIDENCIA\\_DOCENTE.pdf](http://cedoc.infed.edu.ar/noveles/principiantes/2/EXP_2_Franco_LA_RESIDENCIA_DOCENTE.pdf)
- **GRABINA, D., GHIGLIONE, S. Y OTROS** (2010), *Formando(nos): Rupturas y aprendizajes*. Universidad Nacional de Río Cuarto. Disponible en:  
<http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/pract-educativas/7-Cuaderno-Practicas-Educativas.pdf>
- **PERRENOUD, P.** (2004), *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, Graó. Barcelona.
- **SANJURJO, L.** (2003), *Volver a pensar la clase*. Homo Sapiens. Buenos Aires.
- **SOUTO, M.** (2011), "La residencia: un espacio múltiple de formación", en: Menghini, R. y Negrin, M. *Prácticas y residencias en la formación de docentes*. Jorge Baduino Ediciones. Buenos Aires.
- **SOUTO, M. Y OTRAS.** *La residencia un "no lugar" para el residente*. Disponible en:  
<http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2013/comunicaciones/172.pdf>
- **ZAÑARTU, L.** (2003), *Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal en red*. En Contexto Educativo, *Revista digital de Educación y nuevas Tecnologías*.
- Disponible en <http://contextoeducativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>

...///