

## Anexo

### PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

#### a. Diseño Curricular Jurisdiccional

### PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

#### b. Denominación de la carrera

### PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

#### c. Título a otorgar

### PROFESOR/A DE EDUCACIÓN INICIAL

#### d. Duración de la carrera en años académicos

### 4 AÑOS

#### e. Carga horaria total de la carrera (expresada en horas cátedra y horas reloj)

La carrera cuenta con una carga horaria total de 2.688 horas reloj, lo que equivale a 4.032 horas cátedra.

#### f. Condiciones de ingreso

Las condiciones de ingreso a la carrera de Profesorado de Educación Inicial se enmarcan en la normativa nacional y jurisdiccional: Ley de Educación Superior N° 24.521 la Resolución CFE N° 72/08 y Resolución N° 386-ME-2011, respectivamente.

Respecto a las condiciones de ingreso la Ley de Educación Superior establece en el Artículo N° 7 que “Todas las personas que aprueban la educación secundaria pueden ingresar de manera libre e irrestricta a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior. Excepcionalmente, los mayores de veinticinco (25) años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente...”

En concordancia con lo previsto en el Anexo II de la Resolución CFE N° 72/08 que prevé en el apartado 2.9 “el ingreso directo, la no discriminación y la igualdad de oportunidades y un nuevo reparto de responsabilidades inherentes al proceso formativo que vincula a formadores y estudiantes”, la normativa jurisdiccional establece en su capítulo II, “Del Ingreso e Inscripción”, artículo 3° que: “La inscripción a las carreras de formación docente (...) es abierta a todos los aspirantes argentinos o extranjeros que cumplimenten con los requisitos establecidos en el RAM<sup>1</sup>. Por otra parte, en el Artículo 6° se establecen las condiciones académicas para el ingreso a los Institutos de Educación Superior, en estos términos: “Los IES deberán contemplar en el RAI<sup>2</sup> una instancia de ingreso, garantizando que el mismo sea directo, pudiendo adoptar el formato que se considere más conveniente”.

En este sentido y en el marco de la política educativa jurisdiccional para la

<sup>1</sup> Aclaración: La sigla RAM denomina el Régimen Académico Marco.

<sup>2</sup> Aclaración: La sigla RAI denomina los Regímenes Académicos Institucionales.

formación docente inicial en el nivel superior, se deberán promover instancias y estrategias de acompañamiento a las trayectorias formativas de los/las estudiantes, especialmente en el primer año de la carrera, en pos de fortalecer el ingreso directo y abierto, así como la permanencia y la calidad de la oferta.

g. Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente

Las sociedades actuales se encuentran atravesadas por un complejo proceso de transformación que afecta la forma en cómo las personas se organizan, trabajan, se relacionan y aprenden.

Los avances de la globalización, los cambios medioambientales, las crisis económicas y financieras mundiales, el desarrollo de la Sociedad del Conocimiento, las tecnologías de la información y la comunicación, la robótica, las nuevas perspectivas de género y las emergencias sanitarias son algunos de los nuevos desafíos que atraviesan la vida de las personas y las sociedades en la actualidad.

En este contexto de cambio y renovación permanente, el conocimiento actualizado adquiere un valor destacado para la formación de la ciudadanía y para el desarrollo de sus capacidades de innovación y adaptación a diferentes y variadas realidades.

Es aquí donde el proceso educativo en general y las instituciones educativas en particular se ven impelidas a generar transformaciones que permitan y garanticen a las nuevas infancias y juventudes, el acceso equitativo y cualificado a los valores culturales que rigen los tiempos actuales y futuros.

A su vez, estas grandes transformaciones sociales demandan de una redefinición del rol docente, de su formación y su desarrollo profesional, por lo que se hace necesario actualizar e innovar los diseños curriculares como punto de partida para generar las condiciones para el logro de propuestas de enseñanza inclusivas, innovadoras y de calidad.

En ese sentido nos preguntamos ¿Qué cambios se hace necesario introducir en la formación de los profesores para que lideren los cambios que la sociedad está demandando?

Algunas respuestas pueden encontrarse en las definiciones de política educativa, tanto globales como locales, emanadas de instituciones y gobiernos que orientan el mejoramiento de la educación.

Por ello, se toma en consideración la Resolución 70/1 del año 2015 de la Organización de las Naciones Unidas por la que aprueba el documento “Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”, cuyos objetivos y metas son de carácter integrado e indivisible, de alcance mundial y de aplicación universal. Entre las metas y objetivos establecidos, se atiende particularmente el objetivo 4, consistente en “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

Para la materialización de este objetivo se constituyó una hoja de ruta definida en el Marco de Acción Educación 2030, que se basa esencialmente en dos pilares políticos fundamentales relativos al seguimiento y la promoción de las oportunidades de aprendizaje, así como a las personas excluidas, instando a avanzar en la consecución de los acuerdos internacionales existentes en materia de educación superior que reconocen que un sistema educativo de enseñanza

superior correctamente establecido y reglamentado permite ampliar el acceso, la igualdad, la calidad y la pertinencia a la vez que reducir la disparidad entre el contenido de la enseñanza y lo que el alumnado debe aprender a fin de garantizar el desarrollo sostenible y de aprovechar plenamente las tecnologías, los recursos educativos abiertos y la enseñanza a distancia.

Asimismo, la UNESCO considera que la igualdad es un aspecto esencial para lograr una educación de calidad y reconoce los esfuerzos que los países han hecho sobre esta cuestión, así como la necesidad de renovarlos con miras a reforzar los sistemas de enseñanza superior para que se actualicen y se basen en los instrumentos normativos y las instituciones eficaces, al dar prioridad al acceso inclusivo.

En consonancia, la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 (en adelante: LEN) en el Título IV, Capítulo II, Art. 71 establece que “La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación 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 contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.”

Y, tal como lo establece la LEN, pensar en construir una sociedad más justa implica plantearse qué debe saber un docente e implícitamente, qué debe saber un estudiante, entendiendo que la institución escolar juega un rol central en ese proceso de construcción social. La escuela tiene la responsabilidad de contribuir a transformar las prácticas políticas, si la concebimos como espacio social de construcción de lo público.

En términos de formación docente, se hace necesario atender lo establecido por Resolución CFE N° 24/07 que define los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, estipulando una duración mínima de 4 años, con una carga horaria mínima de 2600 horas reloj y la estructuración en tres campos de conocimiento: Formación General, Formación Específica y Formación en la Práctica Profesional.

Asimismo, la Resolución del Consejo Federal N° 30/07 establece que serán funciones de los Institutos de Formación Docente el acompañamiento de los primeros desempeños docentes; la formación pedagógica de agentes sin título docente y de profesionales de otras disciplinas que pretenden ingresar a la docencia; la formación para el desempeño de distintas funciones en el sistema educativo; la preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión; la actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio; el asesoramiento pedagógico a las escuelas; la formación (de docentes y no docentes) para el desarrollo de actividades educativas en instituciones no escolares (instituciones penales de menores, centros recreativos, centros culturales, etcétera); Investigación de temáticas vinculadas con la enseñanza, el trabajo docente y la formación docente y el desarrollo de materiales didácticos para la enseñanza en las escuelas.

En este marco normativo se destaca la Resolución CFE 407/21 que pone en marcha una nueva etapa del "Programa Nacional de Formación Permanente Nuestra Escuela" destinado a todas/os las y los docentes de gestión estatal, social y comunitaria y privada, de todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria y de la educación superior, técnica y docente, abarcando el período 2021-2023.

En cuanto a las definiciones del nuevo rol profesional necesario para llevar adelante este proceso de cambio y actualización, el Consejo Federal de Educación emitió la Resolución CFE N° 337/18 que aprueba el “Marco Referencial de Capacidades Profesionales de la Formación Docente Inicial” por el que se plantea la necesidad de redefinir cuáles son los saberes y capacidades profesionales que los futuros docentes necesitan desarrollar, en su formación inicial y a lo largo de su carrera, para promover aprendizajes significativos y relevantes para la vida, en todos los/las estudiantes.

A partir de este acuerdo se definen a las capacidades profesionales docentes como “construcciones complejas de saberes y formas de acción que permiten intervenir en las situaciones educativas –además de comprenderlas, interpretarlas o situarlas– para llevar adelante la tarea de enseñar, promover aprendizajes de una manera adecuada y eficaz, así como resolver problemas característicos de la docencia”.

Asimismo, este enfoque proporciona un horizonte para fortalecer la relación entre la formación y las características y desafíos vinculados a la práctica profesional docente a la vez que exige integrar los aportes de todas las unidades curriculares, en tanto las capacidades sólo se consolidan en relación con la multiplicidad de saberes que hacen a la formación de los docentes, tales como los saberes disciplinares –los que se deben enseñar y los que son necesarios para enseñar– y las actitudes que promuevan ambientes favorables para el aprendizaje, el desarrollo eficaz de la enseñanza y la participación democrática en la vida escolar.

Estas capacidades generales son: dominar los saberes a enseñar; actuar de acuerdo con las características y diversos modos de aprender de los y las estudiantes; dirigir la enseñanza y gestionar la clase; intervenir en la dinámica grupal y organizar el trabajo escolar; intervenir en el escenario institucional y comunitario, y comprometerse con el propio proceso formativo.

En términos jurisdiccionales es importante destacar el gran desarrollo en el Sistema Educativo, del proyecto pedagógico innovador “Escuela Generativa” sancionado mediante la Ley N° II-1011-2019, y por la cual se disponen los lineamientos comunes característicos de este modelo, entre los que se encuentran: el favorecimiento de la libertad de los/las estudiantes tomándose como centro del proceso de aprendizaje; la realización de actividades en espacios de educación no formales como clubes, academias de danzas, espacios gubernamentales ligados a la cultura, al arte y al deporte; el desarrollo de un proyecto educativo institucional contextualizado y desde un eje disparador como el deporte, la danza, la comunicación, el medio ambiente, la música, el teatro, la informática o las ciencias.

Se destaca el marco normativo provincial que permitirá destacar como tema central la enseñanza del Patrimonio y la Identidad Puntana, se alude a la Ley N° II-0526-2006 de Patrimonio Cultural de la Provincia de San Luis establece que los docentes son agentes patrimoniales que deben participar activamente en la identificación, valoración y protección de los bienes patrimonial culturales en particular en aspectos de resguardo, información y enajenación.

Como establece su Artículo 4° los docentes deben evitar el “peligro de destrucción o deterioro” de los bienes patrimoniales recepcionando o comunicando por sí mismo a la Autoridad de Aplicación cuando se tenga “conocimiento del peligro de destrucción o deterioro de un Bien de aquéllos comprendidos” en la Ley.

Con respecto al Registro del Patrimonio Cultural (Artículo 13) los docentes son definidos como agentes de que pueden brindar “suministro de información oficial

fehaciente y asesoramiento idóneo”, y sobre la enajenación de los bienes culturales el Artículo 29 establece que “las instituciones autónomas o las autárquicas del mismo, en particular las culturales y docentes en todos sus niveles educacionales, científicos, técnicos, artísticos -con sede de sus establecimientos en jurisdicción territorial provincial-, no podrán transmitir el dominio o posesión o tenencia del Bien, excepto los casos de operaciones entre sí que no implique la salida de aquél del territorio de la Provincia”

En relación a la ESI la provincia en el año 2018 adhiere mediante Decreto N° 5144 la Ley N° 26150 al Programa nacional de Educación Sexual Integral, con la intención de brindar garantías para el ejercicio del derecho que las y los niños y jóvenes de la provincia tiene de recibir Educación Sexual Integral”

Otro importante antecedente lo constituye la Resolución N° 1-PES-2020 que crea el Ciclo de Postítulos "La Educación como Base del Bienestar Humano", con una oferta de actualizaciones académicas para la formación docente continua que sienta las bases para el aprendizaje y la enseñanza de contenidos transversales como la Educación Sexual Integral, la Innovación Educativa, la Educación Inclusiva, la Educación Patrimonial, la Educación Ambiental Cultural, la Educación Rural, entre otros.

En este contexto, los Diseños Curriculares Jurisdiccionales ocupan un lugar esencial en las políticas definidas para el ámbito educativo, resultando de un proceso de construcción colectiva y dando lugar a un marco prescriptivo a partir del cual se legitima un proyecto social, político y cultural.

#### *h. Fundamentación de la propuesta curricular*

La presente propuesta curricular está conformada por un total de 41 unidades curriculares con formato variable entre los que se incluyen Materias, Talleres, Seminarios y Prácticas Docentes. A partir de los lineamientos definidos precedentemente, se ha estructurado un Diseño que cuya finalidad es promover trayectorias formativas viables para su culminación en 4 años de estudio, adoptando un carácter flexible, sin desmedro de la excelencia y calidad académica como premisa fundamental en la formación de docentes.

El presente Diseño Curricular Jurisdiccional se adecua a los lineamientos curriculares nacionales vigentes, bajo la asesoría del Instituto Nacional de Formación Docente, como así también a la política jurisdiccional de la provincia de San Luis que implementa el Programa Educación Superior No Universitaria del Ministerio de Educación. En este sentido, comparte en sus definiciones generales los criterios comunes definidos para todo el Subsistema Formador, tales como: la duración de la carrera, la organización de los campos formativos, la revisión de las unidades curriculares con el objetivo de actualizar y reorganizar su contenido, la adaptación de la carga horaria en relación con la normativa nacional sobre el mínimo de horas y la normativa jurisdiccional sobre el máximo, el fortalecimiento del campo de la Práctica Docente como eje que atraviesa el trayecto formativo.

En el mismo sentido se actualiza la carga horaria de los tres campos de formación, que conforman un trayecto articulado en el que el peso mayor de uno de los campos coincide con una menor carga en los restantes, de manera tal que el estudiante pueda transitar una trayectoria viable y flexible. En relación con lo planteado, se destaca que ha operado un criterio de ecuanimidad tanto en la cantidad de unidades curriculares como en la carga horaria parcial, manteniendo un lugar especial a la Residencia Pedagógica hacia el 4° año y por tanto, incluyendo menor cantidad de unidades curriculares en los otros dos Campos, favoreciendo el cursado intensivo de la misma.

Entre las estrategias que se tomaron en consideración para realizar las actualizaciones vertidas en el nuevo diseño, se privilegió la reorganización de contenidos de acuerdo con los lineamientos de la resolución N° 83 PESNU 2021. Este criterio también fue central al momento de revisar el Diseño Curricular vigente y promover las adecuaciones necesarias no sólo en cantidad de espacios curriculares, sino también en su ubicación en el diseño, selección de contenidos y sus articulaciones.

En relación con las ideas precedentes, y en un intento de enriquecer los procesos de construcción de la identidad de los nuevos docentes que se forman en base a los Diseños Curriculares actuales, se propone el reconocimiento de **ejes centrales** que actúen como orientadores de las modalidades de trabajo al interior de las carreras docentes, intentando gestar espacios de formación cuyas finalidades sean la articulación e integración de saberes de los campos de la formación general, específica y en la práctica profesional (CFG-CFE-CFPP); considerando la perspectiva global desde los ámbitos del conocimiento de la sociedad y de la cultura

La educación a lo largo de la vida presenta para el ser humano una construcción continua de sus conocimientos y aptitudes y su facultad de juicio y acción. Debe permitirle tomar conciencia de sí mismo y de su entorno y desempeñar su función social en el mundo del trabajo y en la vida pública. El saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir en sociedad, constituyen los cuatro aspectos, íntimamente enlazados, de una misma realidad. (Delors J. 1996. P. 115)

Esta concepción pluridimensional de la educación, se presenta como pilar para la educación del siglo XXI, promoviendo las metas y principios que sostiene la Educación para el Desarrollo Sostenible (ODS 4), que permite “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”; aspectos sustanciales que integran los ejes propuestos, que favorecerán al enriquecimiento de la identidad docente de los nuevos profesionales de la educación.

Los ejes que dan cuenta de ello son:

***-Eje: El reconocimiento de saberes previos desarrollados por los estudiantes (acompañamiento de las trayectorias estudiantiles).***

Este eje implica pensar, organizar y gestionar acciones, estrategias, propuestas académicas y formativas integrales, que apunten al acompañamiento de los y las estudiantes desde la instancia de ingreso al nivel superior como así también a lo largo de su recorrido por el profesorado hasta su egreso como profesionales de la educación.

Reconocer los saberes que traen consigo las y los sujetos de la educación, permite adentrarse en los itinerarios recorridos en torno a los conocimientos y experiencias que poseen, favoreciendo así al proceso de construcción y de articulación de conocimientos vinculados a los tres campos básicos que integran las carreras de formación docente. Por otra parte, poner en juego estas acciones, también posibilita generar y fortalecer el sentido de pertenencia del colectivo estudiantil a las instituciones de formación de referencia

***-Eje: El reconocimiento de problemáticas actuales desde abordajes interdisciplinarios.***

Este eje refiere a la necesidad de generar procesos de enseñanza y aprendizaje en la formación inicial, que permitan establecer relaciones interdisciplinarias para trabajar temáticas que emergen como problemáticas que atraviesan la realidad social y que impacta en los diferentes actores y colectivos sociales.

Dado el carácter complejo de temas como el desarrollo sostenible, la protección y cuidado del ambiente; la pobreza y la desigualdad; la igualdad de género; la preservación, resguardo y transmisión de la cultura y el patrimonio; la construcción y fortalecimiento de la identidad nacional y particularmente la identidad puntana; la educación sexual integral; la educación vial, la justicia social; los valores; los derechos humanos; entre otros, ameritan pensarse en clave pedagógica como procesos que establezcan interrelaciones y articulaciones entre los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan los conocimientos de los diferentes campos de la formación docente.

**- Eje El reconocimiento de competencias y saberes digitales relevantes para la inclusión a la cultura contemporánea y a la sociedad del futuro.**

En este proceso de actualización curricular del nivel superior de San Luis, con escenarios en los cuales se manifiestan nuevas realidades para la educación en donde la virtualidad toma un papel preponderante en el contexto de pandemia por todos conocido, se torna necesario la incorporación del presente eje.

Dado el acelerado desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), surge en las últimas décadas la necesidad de incorporar saberes y competencias tecnológicas a la formación docente con la intención de garantizar una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

En este sentido y a nivel nacional, la Ley Nacional de Educación Argentina N° 26.206 establece que uno de los fines y objetivos de la política educativa es el desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

A nivel provincial, es importante destacar el posicionamiento que San Luis ha tomado en torno a la inclusión digital de la sociedad como parte esencial de sus políticas públicas. San Luis viene siendo pionera en la inclusión digital no solo a nivel Argentina sino también a nivel regional, proceso que se inicia en el año 2004, gestando importantes cambios en cuanto a conectividad y acceso a Internet se refiere, posibilitando la introducción y el desarrollo de las TIC en las aulas de los diferentes niveles y modalidades del SEP.

La incorporación de este eje se vuelve sustancial para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las TIC, constituyéndose como un componente del desarrollo curricular, como una oportunidad y un desafío ya que permitirá dar continuidad al proceso de inclusión digital que la jurisdicción viene desarrollando, profundizando en lo que estas tecnologías puedan aportar, al incorporar las competencias digitales fundamentales a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las y los futuros docentes que formarán para la sociedad de siglo XXI.

También y en concordancia con estos ejes, se plantea la incorporación de **núcleos conceptuales** por año. Estos núcleos conceptuales<sup>3</sup>, son horizontales, organizadores (por año de formación), los cuales se entienden como redes de

---

<sup>3</sup> Se entiende por núcleo conceptual, a un concepto que se encuentra en dos o más proposiciones, siendo un referente cognoscitivo que une bloques de conocimiento. La noción deviene de la noción de aprendizaje significativo, en la que se entiende la relación con una base ya existente de conceptos que propician un marco de referencia para adquirir nuevos significados (Ausubel y Novak, 1982)

conceptos claves de las disciplinas y las áreas que forman parte de la propuesta curricular, necesarios para comprender, interpretar e interpelar la realidad. Se consideran orientadores de la problematización que se propone construir en torno a las situaciones de la cotidianidad y la realidad social y educativa, con el propósito exploratorio, de observación y análisis, para devenir en la posibilidad de intervención a partir de la elaboración, formulación y ejecución de proyectos de acción e intervención socioeducativa.

Los núcleos conceptuales propuestos son:

Año	NÚCLEOS CONCEPTUALES
1°	Infancias, juventudes, comunidad y educación
2°	Curriculum y Diversidad
3°	Prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación
4°	Transversalidad y docencia

Como bien se viene justificando, dichos núcleos conceptuales se vinculan con la posibilidad de diseñar al interior de cada institución, espacios de formación que colaboren con el desarrollo de nuevos saberes, posibilitando así una mayor integración en base a las propuestas pedagógicas de cada unidad académica.

*El primer núcleo conceptual* intenta lograr nuevas reflexiones sobre las tramas que se construyen en base a las complejas instituciones que conforman el tejido social, entre las cuales ubicamos a la educación en sentido amplio, y a la escuela como una forma particular de organizar la educación (Garay, 2000). El sentido fundante de ese núcleo conceptual se relaciona con poder desentrañar, a lo largo de las carreras docentes, con énfasis desde un primer año, los rasgos que constituyen a las Infancias y Juventudes en el marco de nuevas configuraciones sociales.

*El segundo núcleo conceptual* focaliza en el desarrollo de debates en torno a las características del currículum de la escuela, entendiéndolo en sentido amplio, como una síntesis de elementos culturales (Alba, 1991). Elementos culturales que colaboran con la construcción de la subjetividad en relación con ciertos valores, creencias y conocimientos predominantes en la escuela. Este núcleo intenta guiar las reflexiones vinculadas con interrogantes que habiliten a pensar acerca de los cambios y aperturas que habría que plantear en el currículum escolar actual, en un marco de transformaciones políticas, culturales y tecnológicas que alteraron sin ninguna duda las sociedades actuales (Dussel, 2007). El enfoque de la Diversidad (Pantano, 2001; 2010) colaborará a repensar los sentidos de las prácticas docentes en el contexto institucional de la escuela, analizando en conjunto, los rasgos que configuran dichas prácticas, vinculando las mismas con procesos de autonomía, de participación y accesibilidad de las poblaciones estudiantiles.

*El tercer núcleo conceptual* deposita el acento en las reflexiones sobre los complejos procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación desde posicionamientos que habiliten el despliegue de propuestas formativas que tiendan a enriquecer los saberes y recuperen “la importancia de la participación y la intervención del docente (...) [en un intento por] brindar oportunidades de descubrimiento” (Harf, 2021, p.218). Este núcleo conceptual orienta los análisis que se desplieguen durante el tercer año de las carreras docentes, año clave en la formación, ya que, en el marco del área de la Práctica, el eje de la enseñanza desde enfoques complejos asume un protagonismo en la trayectoria formativa de los y las estudiantes.



*El cuarto núcleo temático* se orienta a desarrollar nuevos saberes en torno a abordajes que se vinculen ampliamente con el quehacer docente, recuperando para ello, las experiencias formativas (en base a los núcleos conceptuales propuestos para cada año) desplegadas a lo largo de la carrera docente. Pensar la transversalidad como una forma particular “de organizar conocimientos, de integración disciplinar y abordar problemas complejos de la sociedad” (Montes Mata y otros, 2019, p. 37) habilitaría a que los futuros y las futuras docentes enriquezcan sus marcos referenciales y desarrollen una conciencia de formación permanente. Tal como lo expresa Nicastro (2006) creemos que la huella que la carrera les brinda se inserta en esa posibilidad de entrar en terrenos desconocidos (o conocidos quizá) para desarrollar renovadas prácticas de intervención docente tendientes al logro de nuevos aprendizajes para los sujetos involucrados.

Sostenemos que el planteo de los ejes y núcleos temáticos permitirían organizar los abordajes de cada una de las unidades académicas desde perspectivas más integradas, logrando así el desarrollo de las capacidades docentes explicitadas en la resolución. Creemos que, si es posible reconocer en cada uno de los años de duración de las carreras docentes ciertos temas centrales que guiarán, en parte, los abordajes de cada unidad académica, se podrán desarrollar saberes tendientes a repensar la complejidad de la enseñanza, “las características y diversos modos de aprender de los estudiantes; dirigir la enseñanza y gestionar la clase; intervenir en la dinámica grupal y organizar el trabajo escolar; intervenir en el escenario institucional y comunitario, y comprometerse con el propio proceso formativo” (Res. 337/18 p. 4).

Por otro lado, proceso de elaboración colectiva al interior de las unidades curriculares también se organizó según los componentes emanados de la Resolución N° 1.588/12, tales como: finalidades formativas, orientaciones pedagógico-didácticas, ejes de contenidos-descriptores, sumado a la incorporación de referencias bibliográficas por cada unidad curricular.

En cuanto a los contenidos específicamente, en el área de las Didácticas, se continúa manteniendo un trayecto que se inicia en primer año con Didáctica General como un espacio curricular que brinda elementos conceptuales fundamentales que luego se enriquecen, amplían y a la vez, profundizan, en las Didácticas Específicas relativas a cada campo de conocimiento. Luego, en segundo año, la Didáctica de Nivel Inicial se pensó en este diseño como una unidad curricular clave, y siguiendo los lineamientos curriculares nacionales, con un sentido de continuidad a la línea que inicia con la Didáctica General en primer año y a su vez, como bisagra para la continuidad marcada en el Diseño por las unidades curriculares destinadas a las Didácticas Específicas, que serán a su vez nutridas por los abordajes previstos en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional. La Didáctica de Nivel Inicial aporta elementos para que los futuros docentes puedan comprender las características del nivel, específicamente en relación con los diseños curriculares que han ido configurando y prefigurando las experiencias de docentes y alumnos, desde los orígenes del jardín y hasta la actualidad, analizando puntualmente las tendencias presentes en la currícula del Nivel.

Unidades curriculares como Matemática, Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales y sus enseñanzas, completan este tramo del recorrido que se presenta como una continuidad y en las que se abordan las especificidades de la enseñanza de cada una de las áreas de conocimiento que son objeto de aprendizaje de los alumnos en el Nivel Inicial.

El lugar que debía otorgársele al trabajo reflexivo con las Tecnologías de la Información y Comunicación, en concordancia con la política digital de la provincia,

fue otra de las definiciones que debieron realizarse a lo largo del proceso de elaboración de este diseño. Es por ello que además de una unidad curricular específica para esta temática incluida en el campo de la formación general, que se denomina Alfabetización Digital, se fueron incluyendo contenidos específicos en unidades como las Didácticas Específicas, para brindar herramientas sobre las distintas aplicaciones que las mismas posibilitan en prácticas educativas concretas. Como estrategia adicional, se generó un proceso de articulación de estos aprendizajes en los espacios del campo de la Práctica Docente que así lo permitieron y se mantuvo el espacio curricular denominado Recursos Multimediales.

Todas estas definiciones se tomaron en el marco de un proceso de elaboración colectiva previsto en los lineamientos que la provincia adoptó a través de la resolución 86 PESNU 2021, instancia en la que se comenzaron a transitar las primeras instancias de revisión de los nuevos Diseños Curriculares de la Formación Docente. En este caso, además, se destaca que se ha tomado como referencia el documento “Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares- Profesorado de Educación Inicial”<sup>4</sup>-.

#### i. Finalidades formativas

En este contexto, se definen las siguientes finalidades formativas de la formación docente inicial correspondientes al Profesorado de Educación Inicial. A saber:

- Contribuir a la formación de un profesional docente comprometido con su rol, partícipe de la vida democrática, vinculado con la cultura y la sociedad contemporánea, garante de la igualdad de oportunidades, respetuoso de la diversidad y facilitador de las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.
- Promover el desarrollo y la adquisición de una identidad profesional autónoma, que suscite la reflexión crítica, la investigación, el análisis de las problemáticas del nivel, y que se vincula con las políticas provinciales de educación, salud, seguridad, deporte, inclusión social y digital de las primeras infancias.
- Diseñar acciones que favorezcan el desarrollo de la práctica profesional, relacionándose con el conocimiento y la producción de saberes, desde la conceptualización del Nivel Inicial como una unidad pedagógica, que atiende las necesidades educativas de los niños desde las particularidades propias de cada edad y que se articula con los otros niveles educativos.
- Favorecer la adquisición de competencias cognitivas y metacognitivas, que posibiliten la mediación, construcción e innovación de aprendizajes significativos y de pensamiento creativo.
- Fortalecer el diseño y desarrollo de los procesos interdisciplinarios de enseñanza y aprendizaje, a fin de lograr la comprensión, transferencia y desarrollo de saberes.
- Brindar una formación ciudadana que promueva el desarrollo y fortalecimiento de valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, aprecio y protección del patrimonio natural y cultural.

---

<sup>4</sup> Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Instituto Nacional de Formación Docente. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Año 2009.

- Estimular el desarrollo de competencias curriculares, pedagógicas, investigativas, evaluativas, de gestión educativa y liderazgo en función de optimizar la calidad de procesos y resultados de los aprendizajes.
- Desarrollar, en el futuro egresado, la sensibilidad para liderar acciones de integración de la familia, comunidad y sostenibilidad del medio ambiente, desde la realidad nacional, institucional y de aula.
- Estimular una práctica profesional docente innovadora, participativa y de trabajo en equipo, en consonancia con el modelo educativo institucional y las exigencias del entorno, para desarrollar proyectos colaborativos, diseñar estrategias de intervención didácticas, definir criterios compartidos de análisis, selección del currículum y de evaluación.
- Brindar herramientas que le permitan al futuro egresado reconocer a la formación continua y la actualización como un proceso dinámico y constante que vincula el conocimiento, la experiencia, la reflexión sobre la propia práctica y la preparación para el ejercicio de nuevos roles.

#### *j. Perfil del Egresado*

A partir de la propuesta curricular que se incluye a continuación, se pretende formar un docente:

- Comprometido con la vida, los valores y la cultura democráticas, corresponsable de la formación de ciudadanos argentinos en el contexto socio-histórico y cultural en el que se desempeña.
- Poseedor de una autonomía profesional, de capacidad expresiva y comunicativa, sensibilidad estética y del dominio de los contenidos relevantes propios de los campos del saber que configuran su especialidad docente.
- Idóneo para interpretar los contextos sociales, políticos, económicos, culturales e institucionales de la escolarización a fin de promover prácticas pedagógicas relevantes y respetuosas de la diversidad.
- Capaz para entender la macro política del sistema educativo nacional y del subsistema provincial, la micropolítica de la escuela y del aula estableciendo una tensión productiva entre la autoafirmación y auto exigencia y la demanda a los otros actores del proceso educativo en todos sus niveles.
- Protagonista de su aprendizaje, de espíritu crítico para reflexionar sobre sus propias prácticas y construir, en forma compartida, un saber para comprenderlas y mejorarlas.
- Atento a las transformaciones tecnológicas, culturales, sociales, pedagógicas y científicas, para adecuar sus propuestas pedagógicas; sus investigaciones profesionales y generar situaciones de enseñanza aprendizaje para sus alumnos.
- Partícipe activo del diseño, desarrollo y evaluación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), de proyectos pedagógicos y comunitarios, integrado a la realidad institucional, con alto grado de pertenencia a la comunidad educativa.
- Respetuoso de las diferencias individuales y favorecedor del diálogo para la resolución de conflictos propios de la dinámica institucional.

- Mediador entre sus alumnos y los aprendizajes específicos y funcionales, potenciando las habilidades del pensamiento de forma reflexiva, crítica y creativa.
- Comprometido con la actualización de sus conocimientos en los campos científico- tecnológico, pedagógico-didáctico, enfoques teóricos, y recursos técnicos inherentes a su rol profesional.
- Abierto a la evaluación y autoevaluación como elementos básicos para el crecimiento humano y profesional,
- Preparado para el trabajo en equipo, en las áreas pedagógicas, de gestión y para el ejercicio de nuevos roles a los que un docente puede asumir a lo largo de su carrera profesional.
- Competente para el manejo del currículo en su nivel de desempeño, en función del modelo educativo y las exigencias del entorno, con criterio innovador y participativo.
- Garante del respeto y comprensión de la cultura de los niños, las particularidades de las comunidades y las culturas regionales.
- Integrador de las familias y/o tutores responsables de los/las niños/as, en la tarea educativa, a través de criterios compartidos según los principios formativos del nivel.
- Generador de propuestas de enseñanza que consoliden e incrementen la incorporación de contenidos relacionados con el patrimonio cultural y natural sanluiseño para el fortalecimiento de la Cultura y la Identidad Puntana.
- Capacitado para fortalecer las prácticas de la lectoescritura y la interpretación de textos.
- Competente para innovar en el aula implementando propuestas de enseñanza para la comprensión que promuevan el aprendizaje significativo, el aprendizaje socio cultural, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje orientado a proyectos, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje ubicuo, el aprendizaje basado en juegos y toda propuesta que permita el abordaje interdisciplinario, integral, complejo, diverso y contextualizado del proceso educativo.
- Preparado para establecer metodologías orientadas al trabajo independiente como la investigación documental, el uso de las TIC, la elaboración de informes escritos, los trabajos con tablas y bases de datos, la elaboración de planes de acción en tiempos determinados con elección de alternativas, de ejercicios de expresión y comunicación oral, los trabajos de campo, entre otros.
- Dispuesto a atender a las necesidades de las instituciones del Sistema Educativo Provincial, haciendo énfasis en las Escuelas Generativas, como instituciones que tienen como centro la educación innovadora, inclusiva y de calidad.
- Preparado para realizar actividades en espacios de educación no formales; desarrollando proyectos educativos institucionales contextualizados y desde un eje disparador como el deporte, la danza, la comunicación, el medio ambiente, la música, el teatro, la informática, las ciencias, etcétera.

- Abierto para reflexionar en torno a las propias prácticas de enseñanza para optimizar la comprensión e intervención sobre las mismas.

#### k. Organización curricular

##### **1. Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones.**

De acuerdo a lo establecido en la Resolución CFE N° 24/07 los diseños curriculares, independientemente del nivel y/o modalidad para la que forman, deben estar organizados en tres campos: Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Formación en la Práctica Profesional.

Para generar articulaciones entre los ejes y los núcleos conceptuales descriptos en el apartado anterior, se propone la incorporación, en la caja curricular, de talleres integradores que permitan la interrelación entre el campo de la Formación General, el Campo de la Formación Específica y el Campo de la Formación en la Práctica Profesional a lo largo del trayecto formativo. Estas articulaciones podrán ser planificadas en torno a coordenadas horizontales y verticales que fortalezcan el intercambio entre los diferentes campos de la formación.

Los talleres tienen el propósito de promover el trabajo colaborativo a partir de acuerdos institucionales que posibiliten planificar y poner en acción propuestas y experiencias vinculadas a tópicos, temáticas, problemáticas educativas emergentes y contenidos que deberán ser abordados desde la integración entre teoría y práctica. Al mismo tiempo, los espacios de trabajo compartido permitirán integrar saberes a la luz de diversas experiencias, rompiendo con la fragmentación de contenidos en relación a diferentes unidades curriculares y campos de formación, además favorecerá los procesos de acuerdos, debates y reflexiones conjuntas que se ponen en juego a partir de los talleres.

Con respecto a la organización, los talleres serán planificados a partir de un eje o tópico para cada año de la trayectoria formativa que compone el profesorado. Asimismo, todos los/las profesores/as que integren los equipos a cargo de los talleres deberán diseñar una propuesta recuperando los dos ejes transversales y núcleos conceptuales propuestos anteriormente. Este diseño implica lograr acuerdos en torno a: enfoques de la propuesta, metodología de abordaje de la misma, cronograma de trabajo, seguimiento de los y las estudiantes, reconocimiento de nuevas perspectivas que emerjan en dichos espacios formativos y producciones analíticas que puedan ser compartidas con el resto de los formadores y estudiantes. Dichas producciones podrían colaborar a pensar y proponer los talleres, habilitando así nuevos espacios de diálogos tendientes al reconocimiento de nuevos saberes desarrollados.

El trabajo a partir de este dispositivo representa un aspecto nodal en la formación ya que requiere que estudiantes y docentes realicen de manera colectiva acuerdos, búsquedas de soluciones y alternativas como paso previo a la construcción de producciones integrales.

En relación con esto último, se considera relevante que los participantes de esos talleres puedan ir desarrollando habilidades relacionadas con una visión investigativa de su propia práctica. Es decir, plantear el desarrollo de propuestas de formación en donde sea posible el debate entre, lo que Sánchez Gamboa (2010) denomina, pedagogía de la respuesta, por encima de la pedagogía de la pregunta. El citado autor plantea superar la separación y distanciamiento entre las preguntas generadoras de conocimiento y las respuestas académicas. La propuesta del autor es buscar los "nexos con el mundo de las preguntas

generadoras del conocimiento” (p.82). Por ende, consideramos que también estos espacios de formación, organizados en talleres interdisciplinarios, podrían enriquecer aún más las trayectorias formativas de los y las estudiantes.

Esta lógica que organiza la propuesta de formación se vincula ampliamente con la intención de desarrollar y enriquecer las llamadas capacidades docentes<sup>5</sup>, entendidas como:

Construcciones complejas de saberes y formas de acción que permiten intervenir en las situaciones educativas -además de comprenderlas, interpretarlas o situarlas- para llevar adelante la tarea de enseñar, promover aprendizajes de una manera adecuada y eficaz, así como resolver problemas característicos de la docencia. (p. 3).

En definitiva, la propuesta intenta afianzar saberes que habiliten pensar la complejidad de la práctica docente, también saberes que colaboren con el diseño de propuestas de intervención educativa en relación con lecturas situadas de los diversos contextos escolares.

A continuación, se presentan cada uno de estos campos con sus respectivas fundamentaciones.

#### **a) CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL**

El campo de Formación General se encuentra conformado por 12 (doce) materias, con formato variado siendo 8 (ocho) materias y 4 (cuatro) talleres, con una distribución equitativa en los tres primeros años, reduciendo la cantidad hacia el último en el que se prioriza el mayor peso relativo que adquiere la Residencia Pedagógica.

Consideramos que el Campo de la Formación General, en colaboración con los demás campos formativos, tiende a enriquecer la identidad docente de los profesionales que integran las carreras de los diversos Profesorados. Sabiendo que la identidad docente se configura en diversas etapas (Lortie, 1975; Alliaud, 2004, 2007) es prioridad plantear en los nuevos Diseños Curriculares, la importancia que reviste conocer previamente cuáles son esas configuraciones, en relación a la docencia, que constituyen las representaciones de los que eligen las carreras. En este sentido, es relevante gestar espacios de formación que colaboren, no solo a la explicitación de dichas representaciones, sino a la ampliación de las mismas, a partir de los complejos marcos de referencia abordados en las carreras. La finalidad del campo de formación es abordar un cuerpo de saberes y gestionar prácticas para la actuación profesional, orientando los análisis que puedan desarrollarse en base a los distintos contextos socioeducativos.

Como bien lo explicitan varios autores la identidad docente se va construyendo en diversas etapas: la etapa de la biografía escolar (Lortie, 1975; Alliaud, 2004; 2007) de los estudiantes de las carreras docentes, como etapa clave de construcción de creencias, representaciones sobre la docencia que orientan luego una gran parte de la formación inicial y profesional; la etapa de formación docente inicial desarrollada en las instituciones de educación superior y la etapa de formación laboral desplegada en las instituciones educativas de cada uno de los niveles escolares. Retomamos dichas etapas formativas porque entendemos que la identidad docente es tanto la experiencia personal como el papel que le es

---

<sup>5</sup> CFE N° 337/18 “Marco Referencial de Capacidades Profesionales de la Formación Docente Inicial”

reconocido en una sociedad (Vaillant, 2007).

En relación a las etapas de desarrollo de la identidad, de acuerdo a la perspectiva de los autores ya citados en el párrafo anterior, consideramos de suma importancia reflexionar sobre qué perfil docente se pretende formar teniendo en cuenta la complejidad de las actuales instituciones sociales.

A partir de lo establecido en la Resolución CFE N° 24/07 el Campo de la Formación General (CFG) tiene como propósito central:

*Desarrollar una sólida formación humanística y el dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socioculturales diferentes.*

En este sentido y en el contexto histórico de pandemia que nos atraviesa, se hace necesario repensar aspectos claves de la formación docente, iniciando un proceso de actualización curricular que posibilite establecer nuevos fundamentos que orienten las carreras docentes.

Es así que, desde el CFG, sostenemos la importancia que adquiere realizar valiosos aportes a la formación docente, orientados al desarrollo de lecturas críticas sobre los diversos y complejos contextos sociales que atraviesan a la educación en general, y a la vida escolar en particular. Lecturas críticas sostenidas por la diversidad de marcos teóricos que sustenten la formación docente de todos los niveles escolares.

Como se manifestó en los párrafos iniciales, creemos que conocer, lo que podríamos llamar “rasgos” de esas identidades docentes por parte de los que eligen los Profesorados, colaboraría a delinear las singulares propuestas de acompañamiento de las trayectorias a los estudiantes (Ripamonti y Lizana, 2020), ya que, por un lado, se podrían reconocer los saberes previos en relación con la educación, con la docencia, con las expectativas en su futuro accionar, y por otro, se podrían vincular, ampliar e integrar los mismos con los aportes teóricos y experiencias desarrolladas en el marco de las carreras.

Entonces, la importancia de reconocer los saberes previos de los y las estudiantes que eligen la docencia como profesión, se vincula ampliamente con el planteo inicial en relación con el enriquecimiento de la identidad docente. Esta categoría ha cobrado un gran interés internacional en estos últimos años, debido en parte a los profundos cambios sociales, culturales, económicos y políticos que afectan de manera directa a los sistemas educativos. En ese marco, son varias las investigaciones que señalan al docente, sus procesos formativos y posibilidades de desarrollo profesional como factores relevantes en los procesos de transformación educativa y renovación de los sistemas de enseñanza (Ángulo Rasco, 2016; Barrios, 2004; Dussel, 2006; Esteve, 2006; Fullan, 2002; Feldfeber, 2000, 2007; 2010; Hargreaves, 1999; Lang, 2006; Tenti Fanfani, 2007; Vaillant, 2005, 2007).

Podemos retomar, de acuerdo con las ideas precedentes, estudios de la identidad desde una perspectiva social, entendiéndose como un proceso dinámico, de constante construcción y en el que se articulan, atribuciones de sentido de identidad por parte de las instituciones y agentes vinculados a los individuos pertenecientes a ellas, y sentidos y modos de apropiación de identidades por parte de los sujetos que forman parte de dichas instituciones (Dubar, 2002). Por lo tanto, es relevante que en el acompañamiento de las trayectorias formativas de los y las

estudiantes se profundice en dichas atribuciones de identidad, tanto por la institución formadora a través de la propuesta académica y las formas singulares que adquiere en cada institución como por los sujetos que eligen la docencia y se van apropiando (al mismo tiempo quizá modificando) de dichos sentidos sobre la profesión.

Se convierte entonces en un gran desafío de la actual formación docente, gestar nuevos espacios que colaboren con la formación de un profesional que pueda repensar de manera colectiva los sentidos de la educación en cada uno de los niveles escolares en donde se desempeñe; que pueda desarrollar vínculos interinstitucionales con diversas organizaciones que se vinculen con la comunidad educativa, y en definitiva, que pueda acompañar las trayectorias de los estudiantes tendientes al alcance de las metas educativas explicitadas en las regulaciones de las políticas públicas del territorio.

Desde esta perspectiva nos parece sumamente relevante retomar los aportes de Ripamonti y Lizana (2020) en relación con la mirada que ellas construyen sobre la categoría trayectoria, entendiendo a la misma como:

El itinerario que los estudiantes realizan por las instituciones educativas, producto de una construcción dialéctica que se establece entre sus experiencias personales y sociales, el contexto sociocultural, la propuesta curricular de la institución y expectativas implicadas en el diseño de tal sistema. (p. 293).

Una de las finalidades centrales del CFG se relaciona con la posibilidad de articular esos saberes previos construidos a lo largo de las biografías escolares (Lortie, 1975; Alliaud, 2010; 2017) por aquellos que eligen la docencia como profesión, con los saberes provenientes de las áreas disciplinares que conforman el campo de formación docente, para desarrollar así, nuevos saberes que habiliten repensar las prácticas docentes como posibilitadoras de cambio.

Creemos junto a Rodríguez Morena y Arbelo Hernández (2015) que “ser docente hoy, implica una forma particular de estar en el mundo, (...) y de un esfuerzo para recuperar el sentido de enseñar y aprender” (p. 127). Esta mirada de la formación involucra acompañar a los estudiantes, invitándolos a una constante reflexión sobre los posicionamientos que se van construyendo en relación con la educación en los tiempos actuales.

Nos posicionamos desde un lugar que entiende a la formación como un trabajo sobre sí mismo, situación que requiere de espacios, tiempos y un distanciamiento con la realidad del quehacer profesional (Ferry, 1997). La formación docente implica, además, un proceso de construcción colectiva, que debe remitirse no sólo a los problemas del aula, sino también a la definición de los objetivos pedagógicos, políticos, éticos de las instituciones educativas y del sistema en su conjunto (Diker y Terigi, 1997). Compartimos con Marta Souto (2016) el planteo sobre la formación sabiendo que en ella interviene la institución en su conjunto. Para ella:

Formar es colaborar en esa construcción de subjetividad, al mismo tiempo que significa provocar cambios en las acciones sociales de enseñanza y de formación de diverso tipo que los docentes llevan a cabo. Se resalta el sentido de movimiento, proceso en marcha, transformación y no de linealidad ni de acabamiento. La construcción de espacios intersubjetivos entre la institución en su organización y los sujetos en formación y los formadores es central para que la formación pueda tener lugar en la relación con los otros, y en los grupos de formación. (p.51).



Es decir que la formación involucra pensar de antemano cómo enriquecer las trayectorias formativas, en este caso de las y los futuros docentes de cada nivel escolar específico; formación como proceso, que amerita de tiempos y espacios para desarrollar ciertos saberes que luego se pondrán en tensión con las características que asumen las instituciones escolares actuales. Decimos tensión porque las y los futuros docentes comparan los posicionamientos que circulan en la etapa de la formación inicial de la carrera, etapa de formación en las instituciones del Nivel Superior, con las prácticas que se desarrollan en las instituciones escolares de cada uno de los niveles, reconociendo “la distancia” que separa lo que sucede en la formación inicial y lo que sucede en la práctica real del aula.

Por ende, consideramos relevante acompañar a las y los estudiantes en este proceso de desarrollo de nuevos saberes situados en base a las experiencias que se van desplegando en cada una de las instituciones educativas.

En este sentido, sostenemos que es fundamental el reconocimiento de los aprendizajes desarrollados durante el trayecto formativo (segunda etapa de construcción de la identidad docente), tanto los explícitos como los implícitos (Quiroga, 1985). Es decir, reconocer cuáles han sido las significaciones construidas en torno a la docencia, sus principales desafíos, los “modelos institucionales” incorporados durante las experiencias escolares tempranas y actuales. A decir de Ana Quiroga (1985):

En cada experiencia hay un aprendizaje explícito que se objetiva y condensa en un contenido o en una habilidad (...) La experiencia en la que se desarrolla ese aprendizaje deja una huella, se inscribe en nosotros, afianzando o inaugurando una modalidad de interpretar lo real (...) este es un aprendizaje implícito, profundo, estructurante. (p.48).

## **b) CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA**

El campo de la formación específica se compone de un total de 21 (veintiún) unidades curriculares con formato variado siendo 15 (materias) materias y 6 (seis) talleres, con una distribución equitativa en los tres primeros años, reduciendo la cantidad hacia el último en el que se prioriza el mayor peso relativo que adquiere la Residencia Pedagógica.

La revisión y reestructuración del mismo, responde a un doble objetivo: por un lado, a la necesidad de actualizar las perspectivas tanto epistemológicas, como pedagógico-didácticas, incluyendo modos de abordaje renovados como así también la comprensión y análisis de ciertas problemáticas y/o fenómenos contemporáneos que exigirán al futuro docente, la puesta en práctica de estrategias pertinentes y adecuadas a nuevos públicos y contextos institucionales; mientras que por el otro, se sostuvo una mirada atenta en relación con espacios curriculares que otrora incluían una multiplicidad de contenidos relativos a diversas disciplinas de conocimiento y que se agrupaban bajo una denominación que las integraba en torno a un tópico o eje. En la propuesta que aquí se presenta, se pretende revalorizar la mirada disciplinar específica y por ello la denominación de las unidades curriculares remite directamente a ellas o, en algunos casos, a ciertos nudos estructurantes de la Formación Docente para el ejercicio en el Nivel de referencia, como por ejemplo, Alfabetización Inicial.

Antes de ingresar más profundamente a la fundamentación de las modificaciones realizadas, cabe destacar que en el marco del presente diseño curricular se concibe a la Educación Inicial como el primer nivel de escolarización de la educación formal en el recorrido que inician los alumnos por el sistema educativo.

Desde el marco de la LEN, este nivel tiene como objetivos centrales, entre otros: “Promover el aprendizaje y desarrollo de los niños/as de 45 días a 5 años inclusive como sujetos de derechos y como partícipes activos/as de un proceso de formación integral, miembros de una familia y una comunidad; Promover la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismos y a los otros; Desarrollar su capacidad creativa (...); Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social; Propiciar la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo”<sup>6</sup>.

A partir de estas recomendaciones a nivel nacional, y principalmente en coherencia con los lineamientos en el marco de la política educativa provincial fuertemente centrada en la primera infancia, se incorporan en este campo de formación un conjunto de unidades curriculares destinadas a promover espacios de aprendizaje y reflexión con especial énfasis en los siguientes ejes: cuidados y estimulación de la primera infancia, juego, alfabetización inicial y TIC.

El estudiante comenzará su recorrido por este Campo de Formación, con la unidad curricular “Problemática Contemporánea de la Educación Inicial” que proporciona elementos conceptuales de relevancia para comprender y contextualizar los fenómenos que caracterizan al nivel en la actualidad, y para analizar algunas temáticas que, por medio de su problematización, favorecerán la construcción de una perspectiva crítica y reflexiva. Esta unidad curricular pretende convertirse en un primer acercamiento a los estudiantes para “comprender el papel que le cabe al nivel inicial como primer nivel de escolarización, en una construcción democrática entendiendo la educación como un bien social”<sup>7</sup>.

Luego se avanza a través de las unidades curriculares específicas de las disciplinas que serán objeto de enseñanza en el Nivel Inicial. En este sentido cabe una mención especial a la unidad curricular “Educación Tecnológica” que se ha incluido por separado de las Ciencias Naturales, en consonancia con los nuevos diseños curriculares jurisdiccionales definidos para el Nivel, que promueven una mirada focalizada sobre esta área de conocimiento, otorgándole un status diferenciado al tradicional que la colocaba en el marco del abordaje de las Ciencias Naturales, implicando su solapamiento e incluso ausencia, en el tratamiento pedagógico y curricular escolar.

Anticipando este tramo de la formación, se ha incluido “Didáctica de Nivel Inicial” que será la puerta de acceso para el tratamiento de las Didácticas Específicas en las que se pone especial énfasis en el conocimiento de las diferentes metodologías y estrategias de enseñanza que favorecen la transposición didáctica de los conocimientos científicos que, en el marco de las instituciones educativas, se convierten en contenidos escolares. Además, se proporciona a los estudiantes diferentes abordajes en relación con los recursos y materiales que constituyen los soportes de la enseñanza.

Se suman a estas unidades curriculares, un cuerpo de ellas que remiten al desarrollo de capacidades y habilidades en relación con el conocimiento de los sujetos destinatarios de la Educación Inicial, es decir –y según lo prevé la normativa- los alumnos entre 45 días y 5 años. La materia “Sujetos de la Educación Inicial” brindará estos elementos, en cuya denominación encontramos una clave para pensar en los contextos actuales, las características de los nuevos públicos que acceden a la escuela; contextos que exigen una mirada que amplíe a

---

<sup>6</sup> Ley de Educación Nacional N° 26.206. Capítulo II. Educación Inicial. Pág. 4.

<sup>7</sup> Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares. (2009) Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. (Pág. 30)

la tradicional puramente centrada en una perspectiva biologicista y evolutiva, y que aporta contenidos de áreas como la Antropología Cultural y la Psicología Social.

La unidad curricular “Educación para la Diversidad” plantea el conocimiento y análisis del paradigma de la diversidad en franca oposición con la perspectiva homogeneizadora que ha monopolizado las discusiones pedagógicas y didácticas de la escuela moderna y como correlato, también las prácticas de enseñanza. El reconocimiento de los diversos modos de aprender de los alumnos, sumado a una concepción del niño como protagonista central en su proceso de aprendizaje, requiere un posicionamiento docente con apertura para diseñar propuestas de enseñanza en las que esta diversidad sea tenida en cuenta. Por otra parte, en este espacio curricular se abordan contenidos específicos para la elaboración de propuestas de enseñanza con adecuaciones curriculares pertinentes y adecuadas a diferentes situaciones pedagógicas.

Los talleres de educación artística propician el trabajo en torno a los distintos lenguajes: Música, Artes Visuales, Expresión Corporal y Teatro. En el documento de apoyo elaborado por el INFD, se concibe “el Área estético-expresiva como uno de los pilares fundamentales en la formación docente para la Educación Inicial, dada la importancia que cobran los lenguajes artísticos tanto para los maestros como para los niños en sus primeros años de vida, en tanto favorecen la expresión, la comunicación y construyen cultura”. En relación con estas recomendaciones, también se destaca la sugerencia que cada uno de los lenguajes tenga en el marco general del Diseño Curricular, un espacio específico para el abordaje de los aspectos particulares de cada uno. El aporte central que brinda el trabajo en torno a los distintos lenguajes artísticos radica en su potencialidad para generar otros modos de interpretación y comprensión del mundo, así como promover el cuidado y valoración del patrimonio cultural.

Para finalizar este trayecto, los estudiantes abordarán contenidos relativos a “Educación Física” que favorecerán una mirada complementaria al lenguaje expresión corporal, brindando elementos para que los futuros docentes puedan: por un lado, elaborar propuestas de enseñanza, integrales y complementarias entre la educación física y el resto de las áreas; y por el otro, se pretende que si el ámbito de inserción laboral fuera una institución educativa que no cuente con docente específicamente para el área, pueda desempeñarse cubriendo esa vacancia.

### **c) CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL**

En el marco de la Resolución CFE N° 24/07 y de los lineamientos curriculares para la formación docente inicial, la “formación en la práctica” es uno de los tres campos de conocimiento en torno a los cuales se organiza la formación docente y se le asigna una sustantiva relevancia, apuntando a la construcción y desarrollo de capacidades para y en la acción práctica profesional, en las distintas actividades docentes, en situaciones didácticamente prefiguradas y en contextos sociales diversos.

El Campo de Formación en la Práctica Profesional Docente, es concebido como un eje vertebrador y como una entidad interdependiente dentro del Currículo de la Formación Docente Inicial, y tiene como fin permitir a quienes están "aprendiendo a ser docentes", la oportunidad de probar y demostrar el conjunto de capacidades que se van construyendo en su tránsito por la carrera, a través de simulaciones y de intervenciones progresivas en las instituciones educativas y en las aulas, que les permitan participar, realizar el análisis y proponer soluciones o mejoras a situaciones o casos que integren diversas dimensiones de la práctica y profesión docente, en diversos escenarios o contextos socioeducativos que a posteriori

constituirán su espacio real de trabajo y de desarrollo profesional.

Al CFPP se lo puede articular en torno a dos ejes: la dialéctica de desnaturalización de la mirada sobre lo escolar y la reflexión sobre las prácticas docentes. La dialéctica de desnaturalización se apoya en la idea de poder brindarles a los futuros docentes oportunidades para que describan, analicen, e interpreten los componentes estructurales de las prácticas escolares, convirtiéndolas en objetos de análisis y no sólo de intervención con la idea de evitar, la reproducción de modelos en forma acrítica. Por lo que requiere una construcción multidisciplinaria a partir de la integración de aportes de los Campos de la Formación General y de la Formación Específica en procura de una permanente articulación teoría-empírica.

Los lineamientos curriculares interpretan que la práctica docente debe ser el eje de toda la formación docente, entendiéndola como una práctica social compleja, en el sentido de que está condicionada por múltiples factores que articulados en una situacionalidad histórica y en un contexto determinado, producen efectos previsibles y contingentes. Práctica compleja, además, porque se caracteriza por la singularidad y la incertidumbre; por lo que requiere de intervenciones conscientes, planificadas, creativas y a veces audaces. Para lo cual se necesitan prácticos preparados no solamente en las herramientas teóricas y prácticas que les requerirán las intervenciones, sino en actitudes de autonomía y de compromiso. Prácticos que sepan dialogar con las situaciones que les presenta la práctica.

El enseñar, desde esta mirada, no se limita entonces a la mera transmisión de contenidos sin sentido y significado. Es fundamental el desarrollo de instancias de intervención y mediación entre alumno y conocimiento.

Se garantiza, de esta manera, que a través de dispositivos e instancias específicamente diseñadas, los futuros docentes integren y adquieran las capacidades necesarias para el desempeño en las instituciones educativas; reactualizando e integrando conocimientos y habilidades adquiridas en los otros dos campos, al tiempo que, se adquieren herramientas específicas vinculadas a contextos reales. A su vez, se propicia ofrecer a los estudiantes, oportunidades para desnaturalizar la mirada sobre la escuela, y brindar herramientas para analizar y comprender la historicidad de las prácticas escolares y sus atravesamientos éticos y políticos.

Este es un camino que permite evitar la reproducción acrítica de modelos y estrategias de enseñanza en el ámbito escolar. El análisis de las prácticas y la reflexión sobre ellas se realizará a partir del uso y aprovechamiento de categorías teóricas que contribuyen a hacer más inteligible la realidad educativa.

La práctica se rige por esquemas cognoscitivos que trascienden la simple actuación, pues no es un proceso de "aplicación" o de "explicación" de una lógica teórica. Es una instancia compleja, vinculada a contextos complejos y relativamente estructurada; abarca a la realidad educativa cotidiana, en sus múltiples y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales. Es decir, la práctica como instancia formadora fragua en el quehacer cotidiano teorías prácticas y significaciones auténticas, que revalorizadas críticamente pueden significar una real mejora de la vida sociocultural y de la intervención educativa.

El campo de la formación en la práctica profesional es de sustantiva relevancia y completa la configuración de la formación docente. El mismo apunta a la construcción y desarrollo de capacidades para y en la acción práctica profesional en las aulas y en las escuelas, en las distintas actividades docentes en situaciones

didácticamente prefiguradas y en contextos sociales diversos. Se inicia desde el comienzo de la formación, en actividades de campo, en situaciones didácticas prefiguradas en el aula del instituto y se incrementa progresivamente en prácticas docentes en las aulas, culminando en la residencia pedagógica integral.

Ya hace un tiempo que nuevos actores han ganado espacios en el proceso de construcción de las prácticas docentes. Se han sumado los profesores del campo de la formación específica, en particular para el apoyo en la formulación/aprobación de los planes de clases, y el/los docente/es orientador/es. Estos docentes, que por la responsabilidad que le cabe en el proceso formativo de los futuros docentes, facilitan la incorporación progresiva a la tarea del aula, apoyan en la orientación de las actividades y participan en la evaluación formativa de los estudiantes, a partir de criterios acordados.

Con la intención de enriquecer la experiencia formativa de los futuros docentes, es importante integrar al proyecto de prácticas y residencia a escuelas de distintas características y de contextos sociales diversos. Esta mirada, implica reconocer que la diversidad está cerca, no lejos de donde se habita, supone integrar el conocimiento de la diversidad a través de variados recursos, cuyo tratamiento puede incluirse en las aulas del Instituto: narraciones de experiencias, videos de escuelas alejadas, estudios de casos, análisis de lecturas, entrevistas y testimonios docentes, actividades de intercambio de experiencias, etc. que permitan ampliar la experiencia formativa.

La organización de la propuesta para el campo de formación en la Práctica Profesional en el currículo requiere pensar en un diseño integrado e integrador, previendo:

- a. que el mismo se desarrolla durante toda la formación, desde una concepción amplia sobre el alcance de las “prácticas docentes”, considerando todas aquellas tareas que un docente realiza en su contexto de trabajo;
- b. unidades curriculares cuyo desarrollo se realiza en el ámbito de las escuelas asociadas y la comunidad, en los espacios reales de las prácticas educativas;
- c. unidades curriculares de desarrollo en el instituto superior, de distinto formato (talleres, seminarios, ateneos, etc.) en torno a situaciones realistas de apoyo a las experiencias prácticas;
- d. la articulación de los conocimientos prácticos y de los brindados por los otros campos curriculares.

Considerando que este campo de formación atraviesa el plan de estudios a lo largo de su diseño y de su desarrollo, se prevé con la siguiente secuenciación:

- a. una carga horaria gradual y progresivamente creciente de este campo curricular, en función de la distribución global de los otros campos de formación;
- b. una complejidad gradual y progresiva de los aprendizajes en las prácticas.

Dentro del conjunto de las prácticas docentes se distinguen con propósitos específicos de enseñanza y fines organizativos concretos, las experiencias de campo, las prácticas de enseñanza y la residencia pedagógica:

- **Experiencias de Campo.** Las experiencias de campo desarrollan ampliamente la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes en el marco del Campo de la formación en las Prácticas Docentes. Estas experiencias permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos.
- **Prácticas de Enseñanza.** Las prácticas de enseñanza, dentro del campo de las prácticas docentes, refieren a experiencias acotadas a partir de las cuales los alumnos ejercen un conjunto de tareas que implica el trabajo docente en el aula, en forma acotada en el tiempo y tutorada. Cada una de estas instancias permite, en forma gradual, la incorporación de los estudiantes a los contextos reales donde se lleva a cabo la tarea docente. Incluye encuentros de programación, análisis y reflexión posterior de la experiencia, en la que intervienen los alumnos, los profesores, los tutores o maestros y el grupo de pares.
- **Residencia Pedagógica.** Es la etapa del proceso formativo en la cual los estudiantes diseñan, desarrollan e implementan proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo y con continuidad en distintas áreas de la educación primaria. En forma gradual y progresiva asumen las tareas docentes propias del maestro a cargo del grupo. La residencia pedagógica está articulada con encuentros previos de diseño de situaciones de enseñanza y encuentros posteriores de análisis y reflexión de la práctica en los que participan los estudiantes, los profesores, el grupo de pares y en la medida de lo posible, los maestros de las escuelas.

En este contexto de centralidad del CFPP se prevén la incorporación de talleres integradores que favorezcan a la integralidad de la propuesta curricular. Como se especificara en apartados anteriores y con la intención de generar articulaciones entre los ejes y los núcleos conceptuales enunciados en apartados anteriores, se propone para el CFPP, **talleres interdisciplinarios integradores** que permitan la interrelación entre este campo de la formación, el Campo de la Formación Específica y el Campo de la Formación General a lo largo del trayecto formativo.

## 2. Carga horaria por campo\* (expresada en horas cátedra y horas reloj) y porcentajes relativos:

Carga horaria por año académico			Carga horaria por campo formativo					
			F. G.		F. E.		F. P. P.	
1°	688 hr	1032 hc	256 hr	384 hc	336 hr	504 hc	96 hr	144 hc
2°	816 hr	1224 hc	208 hr	312 hc	496 hr	744 hc	112 hr	168 hc
3°	656 hr	984 hc	234 hr	351 hc	300 hr	450 hc	122 hr	183 hc
4°	528 hr	792 hc	58 hr	87 hc	220 hr	330 hc	250 hr	375 hc
<b>Total carrera</b>	<b>2.688 hr</b>	<b>4.032 hc</b>	<b>756 hr</b>	<b>1.134 hc</b>	<b>1.352 hr</b>	<b>2.028 hc</b>	<b>580 hr</b>	<b>870 hc</b>
<b>Porcentaje</b>	<b>100%</b>		<b>28,12%</b>		<b>50,30 %</b>		<b>21,58 %</b>	

\* **Aclaración:** La carga horaria de cada uno de los Talleres Interdisciplinarios -que atraviesan los tres campos de formación- se reparte proporcionalmente en cada campo (F.G; F.E y F.P.P.).

### **3. Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta**

Se parte de la consideración general de entender a la categoría “unidad curricular”, como aquella instancia que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva de un plan de estudios.

El conjunto de las mismas, su secuenciación y ubicación en el marco de un Diseño Curricular, dan cuenta de cómo se organiza la enseñanza y los distintos contenidos de la formación. Además, configura una propuesta de recorrido para los estudiantes en tanto la naturaleza de su constitución establece ciertos criterios para la acreditación. Tomando en consideración los formatos de las unidades curriculares definidos según Resolución CFE N° 24/07, los que se encuentran incluidos en el presente Diseño Curricular, son los siguientes:

**Materias:** este formato se define por la inclusión de contenidos que apuntan a la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares, y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa, de valor troncal para la formación. Estas unidades se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución histórica. En cuanto al tiempo y ritmo de las materias, sus características definen que pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

**Talleres:** el formato de esta unidad curricular se orienta a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. En este sentido promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que constituyen un hacer creativo y reflexivo. El taller es una instancia de experimentación para el trabajo en equipos, lo que constituye una de las necesidades de formación de los docentes. En este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales.

**Prácticas Docentes:** este formato incluye trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. En todos los casos, cobra especial relevancia la tarea mancomunada de los docentes co-formadores de las escuelas asociadas, los profesores disciplinares y los de prácticas de los Institutos Superiores. En el presente Diseño Curricular el formato de Práctica Docente incluye en su interior, una serie de formatos, entre ellos: talleres y seminarios (ya definidos anteriormente) y trabajos de campo.

**Trabajos de Campo:** se conciben como espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Los trabajos de campo desarrollan la

capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados



## 4. Estructura curricular de la carrera y distribución por campos:

AÑOS	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL		CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA		CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL
	1°			Lengua (Materia, 64 hs)	
Alfabetización Académica (Taller, 64 hs)		Alfabetización Digital (Taller, 48 hs)	Problemática contemporánea de la Educación Inicial (Materia, 64 hs),	Matemática (Materia, 64 hs)	
Pedagogía (Materia, 64 hs)		Didáctica General (Materia, 64 hs)	Ciencias Sociales (Materia, 64 hs)	Ciencias Naturales (Materia, 64 hs)	
Taller Interdisciplinario (Taller, 48 hs)					
2°			Sujetos de la Educación Inicial (Materia, 96 hs)		Práctica Docente II (Práctica Docente, 96 hs)
	Psicología Educacional (Materia, 64 hs)	Sociología de la Educación (Materia, 64 hs)	Didáctica de la Educación Inicial (Materia, 64 hs)	Lengua y su Enseñanza (Materia, 64 hs)	
		Filosofía de la Educación (Materia, 64 hs)	Alfabetización Inicial (Materia, 64 hs)	Ciencias Sociales y su Enseñanza (Materia, 64 hs)	
		Educación para la Diversidad (Materia, 64 hs)	Juego y Estrategias Lúdicas (Taller, 64 hs)		
Taller Interdisciplinario (Taller, 48 hs)					
3°					Práctica de la Enseñanza (Práctica Docente, 112 hs)

	<p>Educación Sexual Integral (<i>Taller</i>, 64 hs)</p> <p>Historia y Política de la Educación Argentina (<i>Materia</i>, 64 hs)</p>	<p>Formación Ética y Ciudadana (<i>Materia</i>, 48 hs)</p> <p>Lenguajes artísticos: Música, Artes Visuales o Teatro (<i>Taller optativo</i>, 48 hs)</p>	<p>Matemática y su Enseñanza (<i>Materia</i>, 64 hs)</p> <p>Tecnología y su Enseñanza (<i>Materia</i>, 48 hs)</p> <p>Educación Artística I. Música (<i>Taller</i>, 48 hs)</p>	<p>Ciencias Naturales y su Enseñanza (<i>Materia</i>, 80 hs)</p> <p>Educación Artística II. Artes Visuales (<i>Taller</i>, 48 hs)</p>	
	<p>Taller Interdisciplinario (Taller, 32 hs)</p>				
4°	<p>Taller Interdisciplinario (Taller, 32 hs)</p>				
	<p>Lengua y Cultura Extranjera: Inglés o Portugués (<i>Materia optativa</i>, 48 h.)</p>		<p>Literatura Infantil y su Enseñanza (<i>Taller</i>, 48 hs)</p> <p>Educación Artística III: Expresión Corporal y Teatro (<i>Taller</i>, 48 hs)</p>	<p>Recursos Multimediales (<i>Taller</i>, 48 hs)</p> <p>Educación Física (<i>Materia</i>, 64 hs)</p>	<p>Residencia Pedagógica (<i>Práctica Docente</i>, 240 hs)</p>

**5. Detalle de la cantidad de UC por año, discriminadas por año, campos de formación y Régimen de Cursada**

Cantidad de UC por año	
Año	Total
1°	11
2°	12
3°	11
4°	7
Total	41

Cantidad de UC por año y campo		
F. G.	F. E.	F. P. P.
4	6	1
3	8	1
4	6	1
1	5	1
12	25	4

Cantidad de UC por año y Régimen de Cursada	
Anuales	Cuatrim.
3	8
3	9
2	9
2	5
10	31

## **6. Descripción de los contenidos mínimos y de las cargas horarias de las unidades curriculares, según campo de formación, en horas cátedra y en horas reloj**

A continuación, se presentan las fichas académicas de las UC correspondiente a cada año de la carrera por campo de formación. Es relevante especificar que se explicita, en cada año de la carrera, orientaciones generales en relación con posibles articulaciones entre UC, teniendo en cuenta para ello, los dos ejes transversales explicitados en la fundamentación general y los núcleos conceptuales propuestos para cada año. También es relevante mencionar que se especifican cuáles son principalmente las Capacidades Docentes (CFE N° 337/18) que se intentan profundizar en cada año de la carrera.

### **PRIMER AÑO**

#### **Propuesta de acompañamiento de las trayectorias formativas de los estudiantes que recorren el primer año de la carrera**

Se propone contribuir con la construcción de “una mirada compleja e interdisciplinaria sobre las problemáticas y objetos de estudio a abordar” (CFE N° 337/18, p. 4) durante el primer año de la carrera, sabiendo que desde diversos campos disciplinarios (Pedagogía, Didáctica, campos de las áreas disciplinares específicas vinculados con el curriculum escolar) se iniciarán procesos de ampliación de saberes vinculados con la futura práctica profesional.

Las capacidades docentes que guiarán (sin que ello implique que se reconozcan otras) las trayectorias formativas del primer año son:

- **El compromiso con el propio proceso formativo.** Desde el inicio de la carrera se pretende ir formando un futuro profesional que desarrolle una conciencia de formación permanente comprometida con las finalidades éticas y políticas de la tarea docente. La intención es acompañar los procesos reflexivos a lo largo de toda la carrera, y en especial, desarrollar durante el primer año, análisis que permitan reconocer la complejidad de la tarea docente. Consideramos que, para ello, es necesario reconocer cuáles son los saberes previos que los estudiantes han desarrollado en torno a la educación, a la docencia, es decir, “qué escuela, qué docencia” se configura en sus representaciones.

Los contenidos que constituyen las UC del primer año debieran enriquecer estas finalidades en cada espacio. Es necesario trazar desde el primer año, escenarios formativos que se alejen del planteo de ciertas dicotomías (tradicional-moderno; estructurado-flexible) que no habiliten al desarrollo de análisis complejos en relación con los procesos históricos que configuraron las actuales condiciones de la educación (en el mundo y en nuestro territorio nacional). En definitiva, se intenta que los estudiantes desarrollen, desde un principio, habilidades metacognitivas que permitan conocer y cuestionar al mismo tiempo sus propias relaciones con el saber.

Planteamos la importancia que reviste que, desde el primer año de la carrera, se vayan construyendo espacios formativos que colaboren a vincular a los estudiantes con los diversos conocimientos académicos que forman parte de la propuesta pedagógica. Pretendemos gestar nuevas relaciones con el conocimiento. Al decir de Verónica Edwards (1993), “relaciones de interioridad con

el conocimiento” [sabiendo que esta se produce] cuando el sujeto puede establecer una relación significativa con él (...) cuando el conocimiento que se presenta incluye e interroga al sujeto” (p. 5).

**-Intervenir en el escenario institucional y comunitario.** Los núcleos conceptuales que orientan los procesos formativos del primer año se vinculan con la posibilidad de lograr acercamientos a diversas comunidades educativas reconociendo la importancia que reviste ampliar los saberes en torno a las denominadas “nuevas infancias” -nuevas formas de ver el aprendizaje; nuevos lugares sociales para los niños/as, entre otros. (Brailovsky, 2017).

El espacio de los talleres interdisciplinarios, propuesto como espacio que tiende al alcance de nuevas articulaciones entre los diversos abordajes teóricos, será desafiante en este sentido, ya que, se espera que formadores y estudiantes desplieguen nuevos análisis en base a las situaciones problemáticas actuales (eje 1 explicitado en la fundamentación) que orienten los mismos. La finalidad principal será gestar desde el principio de la carrera, espacios formativos que ubiquen a los futuros docentes en un lugar protagónico, argumentando decisiones en base a las situaciones analizadas, compartiendo interpretaciones sobre la situación educativa del territorio, recuperando para ello categorías teóricas abordadas en las UC del primer año, entre otras acciones formativas.

Se propone un **eje orientador** para la elaboración de las propuestas de los talleres interdisciplinarios del primer año, en un intento de acompañar las posibles propuestas que se elaboren en base a las finalidades explicitadas al iniciar la carrera docente. El eje propuesto se refiere a indagar en los rasgos que definen a la escuela, a la docencia y a las infancias actuales. Análisis de mandatos/finalidades y nuevos retos/desafíos del Nivel Inicial.

Los temas que podrían orientar el abordaje de los talleres son los siguientes:

- Las características actuales de la escuela como institución compleja (finalidades, modos de organización de los tiempos, espacios, responsabilidades, organización del trabajo pedagógico).
- Representaciones construidas sobre la docencia.
- Los rasgos que asumen las prácticas de enseñanza como prácticas situadas. Las vinculaciones entre las instituciones escolares, las nuevas Infancias y las familias.

**Denominación de la Unidad Curricular: PEDAGOGÍA****Formato:** MATERIA**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 1° Año 1° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Comprender el hecho educativo en su complejidad, analizando las relaciones entre educación y pedagogía en diferentes momentos históricos.
- Analizar la construcción del discurso pedagógico desde una perspectiva histórica con el fin de facilitar la comprensión de los distintos debates acerca de la problemática educativa del nivel inicial en el territorio nacional.
- Conocer marcos teórico-conceptuales para la construcción de un pensamiento reflexivo sobre la práctica docente.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Se parte de la idea de reconocer a la Pedagogía como una práctica política que se fundamenta en el análisis de la realidad educativa. Desde un sentido más preciso la Pedagogía es el estudio que versa sobre la producción, distribución y apropiación de los saberes.

Se propone a los estudiantes el análisis de las propias experiencias escolares y de los contextos socio- históricos de dichas experiencias, como puntos de partida para habilitar la interrogación, la pregunta y la construcción de un pensamiento reflexivo sobre las problemáticas educativas del nivel inicial.

Se pretende brindar a los estudiantes herramientas teórico- conceptuales que brindan las teorías y corrientes pedagógicas para construir un posicionamiento personal sobre su futura práctica docente.

Retomando los aportes de Daniel Brailovsky (2020) se pretende abordar un enfoque de la “pedagogía del nivel inicial que implica asumir cierta forma de pensar, escribir y jerarquizar las ideas en la que la teoría tiene un peso particular”. (p. 17).

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: PEDAGOGÍA, EDUCACIÓN Y SOCIEDAD**

Este eje aborda la configuración del campo pedagógico y su estatuto epistemológico: sujetos, instituciones y saberes. Además, se analizan diferentes significados históricos de educación y de pedagogía, poniendo énfasis en la comprensión de sus continuidades y rupturas.

**EJE II: EL SURGIMIENTO Y DESARROLLO DE LA ESCUELA MODERNA**

En este eje se aborda el proceso de surgimiento y desarrollo de la institución escolar moderna y su vinculación con teorías y corrientes pedagógicas. Se analizan los fundamentos teóricos, antecedentes, características y representantes

en los contextos europeo y americano.

### EJE III: LA PROBLEMÁTICA DE LA ESCUELA ACTUAL

En este eje se aborda la problemática de la institución escolar de la actualidad y su vinculación con teorías y corrientes pedagógicas. Se analizan diversas experiencias educativas y escolares del nivel inicial reconociendo problemáticas en torno a las características que definen a las infancias, a la comunidad educativa y a la educación en sentido amplio.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Brailovsky, D. (2019). Pedagogía entre paréntesis. Buenos Aires: Nov. Educativas.

Brailovsky, D. (2020). Pedagogía del Nivel Inicial. Buenos Aires: Nov. Educativas.

Gvirtz, S. et. al. (2007). La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía. Buenos Aires: Aique.

Pineau, P. (2007). La escuela como máquina de educar. Buenos Aires: Paidós.

**Denominación de la Unidad Curricular: ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA**

**Formato:** Taller

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el Diseño:** 1° Año 1° Cuatrimestre

**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra

**Carga Horaria Total :**64 hs reloj 96 hs cátedra

**FINALIDAD FORMATIVA**

- Desarrollar competencias comunicativas de un estudiante de nivel superior vinculadas a la lectura, análisis y producción de textos pertenecientes a diversos géneros académicos;
- Conocer el conjunto de nociones y estrategias propias de la cultura discursiva de las disciplinas académicas, para favorecer la construcción de una identidad discursiva

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

A través del desarrollo de las prácticas de lectura y escritura en el marco de las ciencias, se pretende fomentar en el estudiante, el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica acerca de los rasgos que caracterizan a los enunciados, teniendo en cuenta sus diversos ámbitos de circulación.

En este sentido cabe destacar que la incorporación a una determinada comunidad académica requiere un proceso de formación en el cual las reglas se interiorizan al mismo tiempo que el sujeto se socializa y construye su identidad discursiva.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: EL SER ESTUDIANTE DEL NIVEL SUPERIOR Y LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO ACADÉMICO**

Este eje se propone analizar junto a los estudiantes las características que definen a la cultura académica del nivel superior en relación con la producción y comunicación de los conocimientos académicos. Se intenta acompañar a los ingresantes en los inicios de la carrera colaborando con el desarrollo de habilidades de estudio, de aprendizajes profundos que posibiliten lecturas críticas de sus propios procesos formativos.

**EJE II: LAS PRÁCTICAS DISCURSIVAS ESCRITAS**

En este eje se aborda la comprensión, análisis y producción de diferentes tipologías textuales escritas. De los géneros académicos que producen los estudiantes, entre otros, se trabaja con el examen escrito y la monografía.

**EJE III: LAS PRÁCTICAS DISCURSIVAS ORALES**

Este eje incluye la comprensión, análisis y producción de diferentes tipologías textuales orales. De los géneros académicos, se trabaja con el informe de lectura y el examen oral.

**BIBLIOGRAFÍA**



-Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Chartier, A. M. (2009). Enseñar a leer y escribir, en presente y a futuro. Entrevista a Anne Marie Chartier. Entrevista Revista Propuesta Educativa. núm. 32, pp. 65-71.

-Narvaja de Arnoux et al. (2002). La lectura y la escritura en la universidad. Buenos Aires: Eudeba.

-Nogueira, S. et al. (2003). Manual de lectura y escritura universitarias. Buenos Aires: Biblos.

**Denominación de la Unidad Curricular: ALFABETIZACIÓN DIGITAL****Formato:** Taller**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 1° Año 2 ° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal :** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 48 hs reloj 72hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Brindar los marcos conceptuales para comprender el contexto de la Sociedad del Conocimiento y el modo en que dicho modelo revisa y amplía el de la Sociedad de la Información, analizando sus implicancias sociales, políticas y económicas.
- Reconocer y valorar las tecnologías digitales como herramientas para los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto para el desarrollo profesional docente como para la elaboración de propuestas didácticas en diferentes niveles educativos y contextos escolares.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Para el abordaje de los distintos ejes se prevé el desarrollo de clases teórico-prácticas, bajo la modalidad de Taller. Las prácticas participativas, la construcción de diferentes productos académicos, el modelo 1 a 1 y el trabajo colaborativo son estrategias metodológicas propuestas para llevar adelante actividades áulicas y evaluativas.

Tal como lo afirman Adell y Castañeda (2010): “volvemos a ser conscientes de que aprendemos a diario en contextos diversos, de numerosas fuentes y de múltiples formas, que enriquecen nuestros conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores” (p.4). Se intentará recuperar los saberes que los/as estudiantes desarrollen en sus contextos cotidianos mediados por tecnologías.

A medida que se avanza en el desarrollo de los contenidos, se abordan nuevos enfoques sobre las TIC, y las tendencias actuales hacia su transformación en TEP (Tecnologías del Empoderamiento y de la Participación) y en TAC (Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento). Del mismo modo, se introducirá el Modelo TPACK (Modelo de Integración Pedagógico, Técnico y Disciplinar).

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: SOCIEDAD Y TIC**

En este eje se aborda el análisis de los cambios sociales y los nuevos paradigmas en la Era Digital, identificando el impacto de los cambios tecnológicos sobre los individuos que se vinculan con la tecnología como nativos o como inmigrantes digitales. Además, se analiza la progresiva transformación de las TIC en TEP, promoviendo la construcción de la ciudadanía digital.

**EJE II: EDUCACIÓN Y TIC**

Este eje propone el conocimiento de los recursos informáticos aplicados en

educación, identificando los elementos y conceptos básicos: hardware, software y herramientas ofimáticas. Se analizan también las tendencias pedagógicas actuales vinculadas al desarrollo de las TIC, comprendiendo el modelo 1 a 1 e introduciendo el modelo TPACK y las propuestas de transformación de las TIC en TAC.

### EJE III: PROFESORADO Y TIC

En este eje se abordan nuevas competencias docentes, incorporando la noción de Aprendizaje Colaborativo y reconociendo los entornos virtuales de producción del conocimiento. Se propone desarrollar habilidades de búsqueda, de comprensión en entornos hipertextuales y de colaboración entre pares.

### **BIBLIOGRAFÍA**

-Adell, J. y Castañeda, L. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (Ples): una nueva manera de entender el aprendizaje. En Roig Vila, R. y Fiorucci, M. (Eds.) Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas.

-Alfonso Gutiérrez, M. (2003). Alfabetización Digital: Algo más que ratones y teclas. Barcelona: Gedisa.

-Coll, C. (2009). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En García Valcárcel, A. y González Roderó, L. (2006). Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC. Universidad de Salamanca, Segundo Congreso TIC en Educación, Valladolid.

Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós.

**Denominación de la Unidad Curricular: DIDÁCTICA GENERAL**

**Formato:** Materia

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el Diseño:** 1° Año- 2° Cuatrimestre

**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra

**Carga Horaria Total:**

64 hs reloj 96 hs cátedra

### **FINALIDAD FORMATIVA**

- Reconocer a la Didáctica como disciplina teórica que se encarga del estudio de las prácticas de enseñanza, brindando marcos teóricos de referencia para comprenderlas y para intervenir en ellas.
- Concebir a la enseñanza como construcción social, como acción intencional y práctica ético-política, poniendo en cuestión las propias concepciones referidas a los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Analizar prácticas de enseñanza en distintos niveles educativos en el Nivel Inicial en distintos contextos escolares, propiciando la construcción de propuestas de enseñanza desde distintos marcos metodológicos.

### **ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Asumiendo una perspectiva constructivista, se recuperan saberes previos en torno a las experiencias escolares de los estudiantes, para analizarlas desde marcos teóricos referenciales de la disciplina. A partir de ello, se propiciarán espacios de reflexión y cuestionamiento en pos de la construcción de posicionamientos sobre la enseñanza como práctica social.

Desde esta toma de posición, se busca que los estudiantes diseñen propuestas de intervención didáctica en las que se reflejen decisiones en torno a la selección de contenidos, de recursos y de estrategias metodológicas, adecuados a grupos de alumnos en distintos escenarios escolares. Se pretende promover la participación de los sujetos para develar concepciones, creencias y supuestos subyacentes respecto de la escuela, en general, y de los procesos de enseñanza, en particular.

### **EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES**

#### **EJE I: APORTES DE LA DIDÁCTICA PARA LA TOMA DE DECISIONES SOBRE LA ENSEÑANZA**

En este eje se realiza una aproximación al campo de estudio de la Didáctica, como disciplina que aborda específicamente los procesos de enseñanza, desde sus orígenes hasta las perspectivas actuales. Se analizan los vínculos en la tríada didáctica: alumno, docente y conocimiento en los distintos momentos de evolución del pensamiento didáctico orientando análisis que colaboren a la toma de decisiones justificadas en relación con las propuestas de enseñanza construidas. Se intenta desarrollar saberes que posibiliten análisis complejos en torno a los procesos de enseñanza.

#### **EJE II: LAS PROBLEMÁTICAS EN RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO**

## ESCOLAR

Este eje aborda nociones sobre el conocimiento como construcción social, distinguiendo los distintos tipos de conocimiento y focalizando en el escolar. Se hace una aproximación al concepto de *currículum*, tomando aportes de la teoría curricular y haciendo hincapié en los modelos y formas curriculares, así como en las categorías de contenido escolar y transposición didáctica. Se intentará vincular dichos análisis con los abordajes teóricos de los campos disciplinares de la formación específica en relación con los complejos procesos de construcción de los conocimientos disciplinares (indagación en base a los contextos y lógicas de producción de conocimientos de las ciencias).

## EJE III: LAS PROPUESTAS DE ENSEÑANZA EN EL MARCO DE LOS CONTEXTOS INSTITUCIONALES EDUCATIVOS

Se presentan abordajes teóricos en base al complejo proceso de construcción de las propuestas de enseñanza situadas en contextos institucionales específicos. Se intenta analizar junto a los estudiantes los momentos de elaboración de propuestas de enseñanza, recuperando saberes desarrollados en Pedagogía (I cuatrimestre) como orientadores de ciertos fundamentos pedagógicos generales que pueden estar subyaciendo en el currículum escolar y en las propuestas singulares diseñadas por los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

Camilloni, A. (2007). El saber didáctico. Buenos Aires: Paidós.

Cazas, F. (2018). De la planificación de aula al diseño de clases. Debates sobre la planificación didáctica. En Revista Digital Palabra, 8 (1), pp.54-63.

Chevallard, Y. (1997). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique.

Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza. Buenos Aires: Santillana

**Denominación de la Unidad Curricular: LENGUA**

**Formato:** Materia

**Régimen de Cursada:** Anual

**Ubicación en el Diseño:** 1° Año

**Carga Horaria Semanal :** 2 hs reloj 3 hs cátedra

**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra

**FINALIDAD FORMATIVA**

- Reconocer el valor del lenguaje en el desarrollo personal y cultural del ser humano, así como su papel primordial en la comunicación interpersonal y el desarrollo cognitivo.
- Conocer la amplitud y variedad de criterios, enfoques y objetos de estudio de las ciencias que integran la Lingüística.
- Abordar el estudio de la Lengua como sistema de signos, sus aspectos estructurales y criterios de análisis.
- Comparar los distintos estudios y teorías acerca de la adquisición y el desarrollo del lenguaje, con el fin de reflexionar acerca de sus implicancias pedagógicas.
- Reflexionar sobre el propio desempeño como usuarios de la lengua oral y escrita en relación con situaciones comunicativas habituales en la Práctica Profesional.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Por medio del desarrollo de esta unidad curricular los futuros docentes podrán vincularse con los marcos teóricos, los enfoques de las ciencias del lenguaje y los procesos de prácticas de oralidad, lectura y escritura en los niños pequeños, así como indagar acerca de las relaciones entre lenguaje y juego. Por otra parte, se favorecen situaciones en las que participan de variadas situaciones comunicativas en diferentes contextos, respetando e incluyendo la variedad como enriquecimiento no sólo lingüístico sino sociocultural. Construir el concepto de prácticas del lenguaje como objeto de estudio resultará fundamental para orientar la enseñanza en esta área.

Se propone una modalidad de trabajo teórico-práctica, con el fin de ir graduando la dificultad en el abordaje de la lectura y análisis que los textos teóricos propios de esta área. Se sugiere trabajar con guías de análisis para la construcción de conceptos en relación con la estructura del sistema, con propuestas que favorezcan el proceso de comprensión textual. Es importante planificar desempeños áulicos en donde los futuros docentes ejerciten el debate y la argumentación escrita y oral en base a los conocimientos teóricos.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES**

**EJE I: LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LAS CIENCIAS DEL LENGUAJE**

Este eje aproxima y familiariza al alumno con las ramas y ciencias involucradas en el lenguaje: la lingüística, proveyendo además su definición y alcances, así como su rol y objetivos en la enseñanza. Por otro lado, se realiza una aproximación al estudio de las ideas lingüísticas predominantes en la antigüedad y la importancia del movimiento del estructuralismo lingüístico en la nueva concepción de los hechos del lenguaje.

**EJE II: ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DE LENGUAJE**

Este eje propone a los alumnos conocer la historia del lenguaje infantil; las teorías que describen y explican el aprendizaje de la lengua materna en los niños, el desarrollo, la evolución. Además, se orienta el estudio de propuestas e intervenciones y los diferentes enfoques que permiten su estudio, haciendo un recorrido por: la tradición descriptiva, la pragmática de Morris, el conductismo de Skinner, el cognitivismo de Piaget, el enfoque innatista con Chomsky, el sociocultural y Vigotsky, la pragmática de Brunner como los centrales. Además, se focalizará en el giro comunicativo y sus principales premisas, así como en el enfoque comunicativo y constructivista en la enseñanza de la lengua.

**EJE III: LENGUA Y COMUNICACIÓN**

Entendiendo que el lenguaje es una característica de la actividad social humana cuya función primordial es comunicativa o pragmática, se aborda la complejidad de la comunicación, sus elementos y las dimensiones involucradas en la competencia comunicativa mediante la revisión de los conceptos código y sistema, estructura: sistema, norma y discurso, el signo lingüístico, significado y significante, los criterios semántico, morfológico y sintáctico de análisis de la lengua:, el criterio fónico: fonemas y grafemas, la formación de palabras y el sistema fonológico del español.

**EJE IV: LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL**

En este eje se abordan los contenidos de lengua y comunicación, las competencias; códigos lingüísticos y no lingüísticos, actos de habla, variedades lingüísticas, criterios de corrección, sistema, norma y discurso. Se propone además un recorrido por las investigaciones sobre variantes socioculturales en el uso de la lengua, la teoría del déficit, el código amplio y código restringido, la Sociolingüística y la Psico-sociolingüística, para mejorar los desempeños de los estudiantes como usuarios de la lengua oral y escrita, favoreciendo las prácticas sociales de la oralidad, la lectura y escritura.

**BIBLIOGRAFÍA**

Borzzone de Manrique, A. M. (2000). El camino hacia la lectura y la escritura. En: Lectura y escritura: iniciando el camino de la alfabetización. N° 23 (pp. 20-37). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades.

Origlio, F. (2015). La alfabetización cultural en la escuela infantil. Buenos Aires, Argentina: Novedades educativas.

Ortiz, B. y Lillo, M. (2010). Hablar, leer y escribir en el Jardín de Infantes: reflexiones y propuestas de escritura y oralidad. Buenos Aires, Argentina: Editorial Homo Sapiens.

Piaget, J. y otros (1965). El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño. Buenos Aires: Paidós.



**Denominación de la Unidad Curricular: PROBLEMÁTICA CONTEMPORÁNEA DE LA EDUCACIÓN INICIAL****Formato:** Materia**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 1° Año- 1° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 horas reloj 6hs cátedra**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Comprender e interpretar la compleja realidad de la educación de la primera infancia frente a las rupturas y problemáticas nuevas
- Brindar marcos interpretativos y de conocimiento complejo y sustantivo para los futuros docentes desde una posición de enseñante sensible y desde el ejercicio de un oficio de enseñar en clave democrática.
- Construir un compromiso ético y político frente a los niños y niñas en tanto sujetos de derecho.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Se propone un estudio retrospectivo que posibilite un análisis de las numerosas problemáticas políticas y sociales que atraviesan a la infancia, para la construcción de un trabajo docente en la Educación Inicial que restituya el derecho a la infancia, al juego, a la imaginación, a la integración. La tarea del docente en Educación Inicial se desarrollará en realidades diversas, espacios urbanos, suburbanos y rurales, en algunos casos connotados por la fragmentación social y la segmentación territorial, por lo que es necesario que logre problematizar las propias representaciones acerca de la infancia hoy y que pueda trabajar en la construcción de un compromiso ético, político y social frente a los niños como sujetos de derecho. Requiere considerar a las infancias, atravesadas por las transformaciones contemporáneas, con abordajes teóricos, para que desde la mirada transdisciplinaria de las ciencias se pueda analizar su complejidad, desde la nueva configuración de las identidades sociales.

Para el abordaje de los contenidos se proponen estrategias que promuevan la reflexión de los estudiantes a partir de la puesta en relación entre el material teórico ofrecido y situaciones problemáticas concretas cotidianas.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN INICIAL**

Desde una perspectiva histórica se abordará el análisis e importancia del Nivel Inicial, las transformaciones contemporáneas, los cambios en el Rol Docente, la identidad del Nivel Inicial como unidad y las complejas relaciones entre alfabetización, socialización, asistencialismo y educación.

**EJE II: MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN INICIAL**

Partiendo desde la reflexión y comprensión del concepto de Educación Inicial como unidad pedagógica, centrada en los pilares de la universalización y la

obligatoriedad, se enfocará el estudio de la legislación vigente en el orden nacional y provincial que regula al Nivel y el marco normativo de la Convención de los Derechos del Niño.

### **EJE III: ABORDAJES Y CONSTRUCCIONES PSICOSOCIALES Y PEDAGÓGICAS DE LAS INFANCIAS**

En este eje se propone el estudio de la Educación de la primera infancia y su relación entre la dimensión política y la pedagógica, tomando en consideración la concepción de diversidad, homogeneidad, equidad e igualdad. Se plantea el conocimiento y análisis de las políticas públicas destinadas a las infancias (proyectos de intervención e inclusión socioeducativa, programas y propuestas educativas), en el contexto de ampliación de la cobertura del nivel inicial.

### **EJE IV: PRIMERA APROXIMACIÓN A LAS INSTITUCIONES DE LA EDUCACIÓN INICIAL**

Este eje comprende el estudio de las características de las instituciones que abarca la Educación Inicial: desde los 45 días hasta los 5 años (Salas Maternal, Salas de 3, 4 y 5 años) su función social y pedagógica además del análisis comparativo de las organizaciones y modelos de Instituciones de Educación Inicial en diferentes países.

Además, se propone el conocimiento de los fundamentos políticos, sociales, pedagógicos y psicológicos de la Educación Inicial, la problemática de la obligatoriedad, la promoción automática, el ausentismo y el desgranamiento, la incorporación del Jardín Maternal a la Educación Formal y su significado en la re conceptualización del nivel.

### **EJE V: LOS CONTEXTOS SOCIOECONÓMICOS Y CULTURALES DONDE TRANSCURRE LA VIDA DE LAS INFANCIAS**

Desde la perspectiva de restituir la relación del sujeto con su desarrollo y prácticas culturales, se abordan los estudios sobre la infancia en Argentina en el devenir histórico, realizando un recorrido por diversos escenarios: los espacios urbanos, suburbano y rural, urbano marginal, tomando en consideración la experiencia socio- cultural de los niños y niñas de edades tempranas, los ámbitos educativos, comunitarios, de la salud, recreativos, así como las instituciones intermedias.

Se promueve la reflexión sobre la calidad de vida de las infancias: la heterogeneidad de las realidades sociales de los niños, la violencia, la desigualdad y la tensión entre inclusión y exclusión.

### **EJE VI: VÍNCULOS FAMILIA E INSTITUCIONES**

Desde una mirada multidisciplinaria y actual sobre la primera infancia en nuestro país, se estudian las transformaciones cualitativas, culturales, sociales, económicas y políticas que contextualizan los cambios en las familias. A su vez se analiza la relación familias- instituciones de Nivel Inicial en los diversos contextos, los vínculos en el aprendizaje cotidiano y las normas institucionales.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Antelo, E. (2007). La educación inicial hoy: maestros, niños, enseñanza. Ciclo de conferencias 2007". La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Harf, R., Azzerboni, D. Sánchez, S., Zorzoli, N. (2021). Nuevos escenarios

educativos. Otra gestión para otra enseñanza. Buenos Aires: Noveduc.

Redondo, P. (2007). "La cuna de la educación", en A. Puiggrós. Cartas a los Educadores del Siglo XXI. Buenos Aires: Galerna.

Ponce, R. (2006). "Los debates de la Educación Inicial en la Argentina", en Malajovich, Experiencias y reflexiones sobre Educación Inicial. Buenos Aires: Siglo XXI.

**Denominación de la Unidad Curricular CIENCIAS SOCIALES**

**Formato:** Materia

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el Diseño** 1° Año - 1° Cuatrimestre

**Carga Horaria Semanal :** 4 hs reloj 6 hs cátedra

**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra

**FINALIDAD FORMATIVA**

- Adquirir conocimientos acerca de la realidad social a partir de conceptos estructurantes del área atendiendo a enfoques disciplinares y epistemológicos actualizados.
- Observar, analizar y enseñar a partir de un posicionamiento reflexivo y crítico acerca de la realidad social del pasado y del presente.
- Reconocer la propia subjetividad en su interacción con las diversidades culturales existentes en la sala y en la comunidad escolar.
- Reconocer la importancia de la interdisciplinariedad en el tratamiento de las Ciencias Sociales y de la relación hombre-medio en el mantenimiento del equilibrio ecológico.
- Comprender las distintas problemáticas socio-históricas y la identificación de sus diversas causas y múltiples consecuencias, así como las motivaciones y perspectivas de distintos actores sociales que intervienen en los acontecimientos y procesos estudiados

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

La inclusión del área de Ciencias Sociales en la formación docente para la Educación Inicial supone la incorporación de saberes disciplinares y didácticos que habiliten a los futuros docentes a enseñar las nociones estructurantes referidas al espacio geográfico y el tiempo histórico.

Estos aspectos son centrales en su formación ya que la construcción de las nociones de tiempo y espacio constituye un aprendizaje decisivo durante el desarrollo infantil. La adquisición progresiva de la conciencia del tiempo y del espacio supone un papel esencial en la capacidad de adaptación activa y crítica al medio en el que se vive. Las Ciencias Sociales comprometen a la Educación Inicial a asumir la práctica de pensar la realidad social en la escuela, desde la más temprana edad. La tarea del docente se orienta al acompañamiento de los estudiantes en un proceso de resignificación de sus conocimientos cotidianos para que puedan desarrollarlo, ampliarlo y organizarlo; no debemos olvidar el gran interés que tienen los niños por todo lo que sucede a su alrededor.

Las Ciencias Sociales conforman un campo de conocimientos que proviene de distintas disciplinas: Historia, Geografía, Economía, Antropología, Ciencia Política, Comunicación, por lo tanto, ofrecen múltiples oportunidades al docente, para desarrollar actividades interesantes con los estudiantes. En este sentido, se introducirá al debate epistemológico de las Ciencias Sociales como un campo de conocimiento que estudia al hombre en sociedad y con su entorno.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO EN LAS CIENCIAS SOCIALES**

Considerando a la realidad social como objeto de estudio de las Ciencias Sociales se abordará el estudio de las características del conocimiento social, las diferentes concepciones teóricas y metodológicas, los aportes de los nuevos enfoques, las disciplinas que la integran, así como su articulación, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y las diversas fuentes de información: mapas, imágenes, planos, fotografías, documentos escritos y testimonios orales.

**EJE II: LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS**

Este eje parte del desarrollo del concepto de espacio geográfico y de sus aplicaciones: paisaje, naturaleza, territorio, lugar, región. Luego se avanza en la comprensión del espacio geográfico como parte constitutiva de procesos sociales y su relación con el fenómeno de la globalización. Por otro lado, se trabaja a escala local, provincial y nacional a partir del estudio y conocimiento del espacio geográfico y sus características: elementos naturales y antrópicos (movilidad geográfica, medios de transporte y población).

Mediante el análisis del espacio rural y urbano, la organización de los asentamientos humanos y la construcción del espacio individual y familiar, se aborda el estudio del ambiente como entramado social, los recursos naturales y la actualidad de los problemas ambientales: erosión, contaminación, depredación, y la relación con las actividades económicas.

**EJE III: LOS TIEMPOS DE LA HISTORIA**

En este eje se aborda el estudio del conocimiento histórico, a partir de las nociones de secuenciación, cambio y permanencia de los procesos sociales a través del tiempo. Al mismo tiempo se analizan los aspectos y elementos de la cotidianeidad familiar y la comprensión del tiempo histórico, la duración, la memoria colectiva y la construcción de la conciencia histórica; las unidades cronológicas, la simultaneidad y la causalidad. Desde esa conceptualización se estudian procesos históricos desde el periodo indígena, atravesando el período colonial y culminando con el período independiente a escala americana, nacional y provincial.

**EJE IV: LOS GRUPOS SOCIALES**

Este último eje parte del estudio de la noción de Grupo Social para luego avanzar en el conocimiento de una tipología de grupo social que permite comprender la realidad social en su variedad y complejidad. Por otra parte, se aborda el concepto de instituciones, analizando sus componentes y funciones, identificando la diversidad que las mismas componen en los ámbitos económicos, sociales, políticos y culturales.

**BIBLIOGRAFÍA**

Trevijiano Etcheverria, M. (1994). En torno a la ciencia. Madrid: Tecnos, Pages, J. (2000). El tiempo histórico. Barcelona: Graó.

Reborati, C. (1999). Ambiente y sociedad. Buenos Aires: Ariel.

Espinosa, D. y Comp. (2010). Argentina. Una geografía conflictiva. Sociedad y territorio en un país de grandes proporciones. Mendoza: Conocer

**Denominación de la Unidad Curricular MATEMÁTICA****Formato:** Materia**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 1° Año - 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Ampliar y profundizar conocimientos matemáticos por medio del desarrollo de la resolución de problemas para abordar su sentido, naturaleza y método.
- Reinterpretar los conocimientos matemáticos de los estudiantes en términos de objetos de enseñanza, comprendiendo cómo se originaron, la naturaleza de los problemas que resuelven y las relaciones entre los mismos y con los de otras disciplinas.
- Analizar las prácticas matemáticas que se desarrollan en la formación para compararlas con otras y explicitar los modelos sobre la enseñanza de la Matemática que las orientan.
- Confrontar y comunicar con claridad procesos y argumentaciones, utilizando marcos de representación y vocabulario matemático adecuado.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Esta unidad curricular está dirigida a trabajar conceptos matemáticos necesarios para el desempeño de los futuros docentes en la Educación Inicial, con la intención de ahondar en torno a la reflexión sobre sus implicancias y aplicaciones en ámbitos escolares. Para el abordaje de los contenidos se sugiere implementar estrategias que permitan al estudiante interactuar con los conocimientos matemáticos, favoreciendo la deducción y comprensión de las propiedades de las operaciones fundamentales en cada conjunto de números.

Mediante la resolución de situaciones problemáticas, se favorece la construcción y reconstrucción de conocimientos matemáticos, trabajando por sucesivas aproximaciones, resignificando el concepto de error.

El estudiante debe producir, confrontar y poner a prueba estrategias propias, argumentar y anticipar resultados de experiencias aún no realizadas, cuestionar tanto sus propias ideas como las de otros y reflexionar a partir de sus errores y acerca de cómo aprenden los niños y las niñas. También analizar que la enseñanza de contenidos matemáticos, se favorece cuando los niños y las niñas manipulan, comparan, observan y, sobre todo, expresan sus ideas y éstas son tenidas en cuenta para saber cómo interpretan, perciben el mundo, y cómo se ven a sí mismos como parte de él.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO DE LA MATEMÁTICA**

Este primer eje aborda aspectos epistemológicos de la disciplina matemática en relación con los orígenes de su constitución y su posterior evolución, haciendo hincapié en sus principales teorías y paradigmas. Se pretende que este desarrollo se acompañe con el tratamiento sobre aspectos relativos al aprendizaje y enseñanza de la matemática, la concepción de resolución de situaciones problemáticas como uno de sus ejes centrales y su lugar en la construcción de saberes matemáticos.

**EJE II: NÚMEROS Y OPERACIONES**

El abordaje de este eje se considera central en tanto plantea el conocimiento de conceptos matemáticos como: sistema de numeración decimal, números naturales, racionales y enteros. Además, se trabaja en torno a los procedimientos y algoritmos relativos a las operaciones básicas y sus propiedades: conmutativa, asociativa, distributiva. Finalmente se incluyen nociones relativas a estimación, cálculo, proporcionalidad y porcentaje.

**EJE III: GEOMETRÍA Y ESTADÍSTICA**

El último eje prevé el desarrollo de nociones de geometría como espacio, figuras y cuerpos y sus propiedades, medidas, volumen, magnitudes, estimación de cantidades, medidas de longitud, capacidad, tiempo y peso. Por otro lado, se consideran nociones de estadística como población, muestras y representatividad. Además, se propone la ejercitación sobre representación de datos estadísticos mediante tablas de frecuencias, diagramas de líneas, barras, circulares, histogramas. Por último, se trabajan parámetros estadísticos: conceptos de media, moda y mediana, tanto sus significados como su utilidad.

**BIBLIOGRAFÍA**

Baldor, J. (1967). Geometría plana y del espacio. Guatemala: Cultural Centroamericana.

Colera, J., De Guzmán, M., Gaztelu, I. y Oliveira M. J. (1995). Matemática 3. Madrid: Anaya.

Rey Pastor, J.; Pi Calleja, P. y Trejo, C. (1967). Análisis Matemático. Tomo 1. Buenos Aires: Kapelusz.

**Denominación de la Unidad Curricular CIENCIAS NATURALES****Formato:** Materia**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 1° Año- 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Brindar conceptos y marcos didácticos que permitan analizar y reflexionar en torno a las preconcepciones y conocimientos cristalizados en torno a la ciencia y la tecnología.
- Garantizar una formación científico-tecnológica, que trascienda las interpretaciones mecanicistas y que apunte a la democratización del conocimiento aportando a la formación de futuros docentes críticos, responsables y participativos.
- Favorecer la construcción de una mirada compleja acerca de las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

El abordaje de los contenidos pretende garantizar una formación científico-tecnológica, que trascienda las interpretaciones mecanicistas y que apunte a la democratización del conocimiento abonando a la formación de futuros docentes críticos, responsables y participativos, considerando que el alumno es, junto al docente un participante activo en su propia formación. Según las recomendaciones para elaboración de diseños curriculares del INFD (2008) se especifica que las propuestas de formación deben pensarse para sujetos adultos sin “espejarse” con la de los niños de la primera infancia. Se sugiere, en este sentido, la incorporación de la perspectiva proveniente de la Historia y Filosofía de la Ciencias para favorecer una nueva mirada en torno al conocimiento científico y particularmente de los procesos de búsqueda de las prácticas científicas. Resulta fundamental en esa dirección, promover la reflexión de los futuros docentes, indagando ideas previas en pos de superar la mera confirmación del conocimiento intuitivo o espontáneo para reconocer las diferencias con el conocimiento científico y trascender el mero experimentalismo para pasar a la formulación y sistematización de hipótesis, el debate fundado, el análisis y la reflexión crítica de postulados, estrategias y resultado y la posibilidad de elaborar nuevas reformulaciones de carácter provisorio, susceptible de ser confrontadas y analizadas desde múltiples perspectivas.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO EN LAS CIENCIAS NATURALES**

Este eje promueve el estudio de las ciencias naturales como disciplina en el marco de su construcción social e histórica, analizando las diversas concepciones de ciencia, sus características, las dimensiones del conocimiento científico y los modos de producción y validación del conocimiento en las Ciencias Naturales. Por



otro lado, se promueve una mirada reflexiva en torno a las relaciones entre ciencia, tecnología, sociedad y ambiente

## **EJE II: LA MATERIA Y LA ENERGÍA COMO COMPONENTES ESTRUCTURALES DEL AMBIENTE**

Desde este marco se desarrollan los conceptos de materia, estructura, propiedades, estados y cambios de estado, los materiales y su utilización. También se abordan nociones sobre transformaciones físicas y químicas, mezclas, diversidad de material en el ambiente. Por último, se trabajan las nociones de interacción y cambio de materiales, así como los objetos inmateriales.

## **EJE III: EL AMBIENTE, LOS RECURSOS NATURALES Y EL DESARROLLO SUSTENTABLE**

Este eje está orientado a incorporar consideraciones acerca del concepto de ambiente, como plano de convergencia entre lo natural y lo social, desde la complejidad y articulación de enfoques que involucra. En este marco, se abordan y analizan los contenidos de educación ambiental: tipos de ambiente, factores bióticos y abióticos, contaminación, desertificación, deforestación, recursos naturales, desarrollo sustentable y las relaciones entre los sistemas biológicos y los ambientes físicos.

## **EJE IV: EL UNIVERSO**

Este eje parte del conocimiento y conceptualización del planeta Tierra, abordando específicamente su proceso de creación y evolución. Además, se trabajan los subsistemas terrestres que lo componen, poniendo especial énfasis en la categoría de biodiversidad.

## **EJE V: LOS SERES VIVOS**

Este eje propone el estudio de contenidos relativos al conocimiento y cuidado del cuerpo humano: partes, características generales, cambios experimentados por los seres vivos a lo largo de la vida y las bases moleculares de la vida. Además, se abordan las nociones de adaptación, interacción y cambios, diversidad de estructuras y formas de comportamiento de los seres vivos. Por último, se analizan las múltiples relaciones de los seres vivos entre sí y con el ambiente.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Barnes Curtis. (2008). Biología. 7º edición. Buenos Aires: Panamericana.

Kaufmann, V. y Serulnicoff, A. (2000). "Conocer el ambiente: una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial". En Malajovich, A. (Comp.). Recorridos didácticos en el nivel inicial. Buenos Aires: Paidós.

Salomón, Ville y Daviles. (1992). Biología. 2º edición. México: Interamericana.

Serafini, C. y Kauffman, V. (2014). "Temas complejos para niños pequeños: una aproximación a las problemáticas ambientales en el Nivel Inicial". En: Educación ambiental, enseñando cómo habitar el mundo. Educación Inicial: estudios y prácticas. Buenos Aires, Argentina: OMEP.

**Denominación de la Unidad Curricular PRÁCTICA DOCENTE I****Formato Materia****Régimen de Cursada:** Anual**Ubicación en el Diseño:** 1° Año**Carga Horaria Semanal:** 2,5 hs reloj 4 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 80 hs reloj 120 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Iniciar a los estudiantes en el conocimiento de marcos conceptuales para el análisis de las prácticas docentes.
- Propiciar el uso de herramientas, técnicas de recolección de datos y procesamiento de la información para el análisis y reflexión de las prácticas docentes.
- Comprender la estructura formal de la institución escolar y la dinámica de las relaciones informales que se establecen en ella.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Se propone iniciar este trayecto de Práctica con una unidad curricular introductoria, que promueva un abordaje teórico- conceptual que se centre las características de las prácticas docentes, su contextualización y análisis empírico.

Se les proporcionará a los estudiantes las herramientas que le permitan conocer el rol de cada uno de los actores que conforman una institución educativa y su relación con la comunidad escolar. Se plantea un trabajo centrado en el acercamiento a las instituciones escolares, con una mirada reflexiva y analítica acerca de las diversas formas de expresión de lo educativo en espacios sociales a los que concurren estudiantes. Por eso resulta necesario el trabajo en torno al desarrollo de estrategias sistemáticas para recoger y organizar información empírica, que contribuya a la reflexión conceptual acerca de las instituciones visitadas.

Los dispositivos que se trabajarán: narrativa, autoevaluación.

Actividades en las Escuelas Asociadas. 20% de la carga horaria. 16 horas reloj:

Observación de la institución educativa – actores institucionales, rutinas, rituales, dinámicas comunicacionales - análisis de documentación institucional a través del empleo de técnicas de recolección de datos.

Actividades en el Instituto Formador: 80% de la carga horaria. 64 horas reloj: Seminario, talleres, análisis de la información de campo, jornadas de intercambio.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: CONCEPCIONES TEÓRICAS Y SU IMPLICANCIA EN EL CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

Se realiza un análisis de la práctica docente: conceptos, concepciones y dimensiones que la configuran. Entre estas concepciones se hará énfasis en aquella que la entiende como práctica situada, abordando aspectos relativos a la

construcción social de la identidad docente en Argentina.

**EJE II: DINÁMICAS INSTITUCIONALES Y CULTURA ESCOLAR** (en formato SEMINARIO)

Se analizan las dinámicas institucionales a través de los diferentes componentes que configuran la cultura institucional escolar.

**EJE III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA** (en formato TALLER)

Se abordan las metodologías y técnicas para recoger y organizar información en las instituciones educativas; se describen las técnicas e instrumentos para recolectar, tratar y analizar los datos bajo lógicas cuantitativas y cualitativas, contando como insumo la información recogida en las escuelas asociadas.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Anijovich, R. (2014). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paid

Anijovich, R. (2009). La observación: educar la mirada para significar la complejidad. En: Dispositivos y estrategias. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, L. (2001) Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Buenos Aires: Paidós.

Siede, I. (2015). Casa, Jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias. Rosario, Argentina: Homo Sapiens

## SEGUNDO AÑO

### **Propuesta de acompañamiento de las trayectorias formativas de los estudiantes que recorren el segundo año de la carrera**

En el segundo año se plantea el desarrollo de análisis que colaboren a profundizar “ciertos modos de pensar y de actuar” como futuro docente, que habiliten a hacerse preguntas sobre las “formas que adopta lo escolar” (Baquero, Diker y Frigerio, 2007), es decir, replantearse la organización de la escuela (tiempos y espacios, el currículum escolar, los abordajes en relación con la diversidad) en relación con la complejidad del aprendizaje de las poblaciones estudiantiles.

Se dispondrán espacios que generen nuevos diálogos sobre las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizajes en el contexto institucional y áulico, intentando reconocer la importancia que reviste realizar lecturas críticas sobre la conformación del currículum escolar y las características que asumen las prácticas docentes. Siguiendo el planteo de los autores citados al iniciar el párrafo, se habilitarán espacios para repensar “las formas” que adquiere la escuela como organización compleja (tema ya iniciado en los talleres del primer año), a la cual se le demanda la atención de una gran parte de problemas de índole social, económico y cultural. Tal como afirman los investigadores citados la escuela “ha quedado descolocada, ya que se le pide que haga algo que no puede: llevar a cabo propuestas pedagógicas basadas en la diversidad y no en la homogeneización” (p. 43).

Orientarán estos abordajes la intención de desarrollar la capacidad de “actuar de acuerdo con las características y diversos modos de aprender de los estudiantes” (CFE N° 337/18, p. 4). Capacidad docente que involucra identificar las características y los diversos modos de aprender de los estudiantes y tomar decisiones pedagógicas que reconozcan y respeten la diversidad. Es decir, que a partir de los aportes brindados por diversas UA (Psicología Educativa, Filosofía y Sociología de la Educación, Educación para la Diversidad, las áreas disciplinares y sus didácticas específicas) los estudiantes puedan pensar y desplegar acciones tendientes a reconocer las diversas modalidades de aprendizaje de los sujetos de la educación, teniendo en cuenta aspectos psicológicos, afectivos, socioculturales. Asimismo, es importante acompañar a los estudiantes en el desarrollo de análisis complejos y situados en relación con las vinculaciones que puedan establecerse entre el currículum escolar y las posibilidades de construcción de propuestas de intervención docente flexibles e inclusivas.

Se retomarán análisis desplegados durante el primer año de la carrera en torno a: los modos de aprender de las llamadas Nuevas Infancias, las características que configuran el Diseño Curricular Provincial del nivel escolar en relación con las áreas disciplinares que lo conforman, profundizando en los sentidos que adquieren los contenidos de cada una de ellas en el Nivel Inicial, entre otros.

Se sugieren los siguientes temas que podrían orientar los talleres interdisciplinarios del segundo año:

- Currículum del Nivel Inicial. Prácticas de inclusión-integración escolar. Diversidad y modalidades de aprendizajes. Análisis de las categorías mencionadas (integración-inclusión. diversidad).
- Análisis de propuestas curriculares situadas (contextualización de ámbitos urbanos y rurales). -El lugar de la diversidad en el nivel inicial. Diálogos entre

docentes-familia-especialistas. Modalidades de aprendizaje de las infancias.  
Estudio de casos.

**Denominación de la Unidad Curricular: PSICOLOGÍA EDUCACIONAL****Formato Materia****Régimen de Cursada** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño** 2° Año- 1° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Conocer los diferentes desarrollos teóricos de la Psicología Educación, considerando la especificidad del aprendizaje escolar.
- Abordar críticamente los planteos teóricos de las posturas meramente aplicacionistas, apuntando a la construcción de marcos conceptuales que complejizan la relación entre el sujeto y el aprendizaje considerando la multiplicidad de dimensiones que intervienen en el vínculo educativo.
- -Analizar las condiciones socioculturales en las que transcurre la experiencia escolar y las manifestaciones subjetivas que encuentran en la escuela su ámbito de expresión.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Esta unidad curricular plantea un recorrido a través de diferentes aproximaciones teóricas, conceptos y reflexiones acerca de los sujetos, su constitución, los modos de aprender, de conocer y de socializarse “en diferentes escenarios educativos mostrando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos y de aprendizaje” (Recomendaciones para la elaboración de los diseños curriculares. Campo de la Formación General, 2008, p.19).

Se prevé el abordaje de nociones propias del campo de la Psicología Educacional partiendo de comprender su aporte para conocer y reflexionar sobre los procesos psicológicos que tienen lugar en el aprendizaje escolar. Además, se propone analizar de manera crítica los aportes de este campo de conocimiento, identificando alcances y limitaciones, al momento elaborar propuestas de intervención en diferentes escenarios educativos.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: CONFIGURACIÓN DEL CAMPO DE LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL**

En este eje se abordan las vinculaciones entre psicología y educación y la constitución epistemológica del campo de la Psicología Educacional, identificando algunas dificultades como el aplicacionismo y el reduccionismo. Se propone la presentación de las teorías desde el Conductismo hasta el Psicoanálisis, analizando sus filiaciones conceptuales, filosóficas e históricas.

**EJE II: APORTES DE LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR Y SUS VINCULACIONES CON LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA**

Se estudian las nociones de aprendizaje y aprendizaje escolar desde los aportes de las principales perspectivas teóricas del campo de la Psicología haciendo hincapié en las problemáticas que abordan -analizando alcances y límites de las

mismas-, sus unidades de análisis y categorías centrales. Se hace necesario incluir en este análisis las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza. En este sentido se priorizan, entre otros, los enfoques culturales (en especial, la teoría socio- histórica), la psicología genética y las perspectivas cognitivas.

### EJE III: LA DIVERSIDAD Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR

Este eje propone analizar las posibilidades de abordar la diversidad en el aula y en la institución escolar recuperando los aportes de las teorías del aprendizaje. Es decir, se analizarán las posibilidades que brinda la escuela como organización escolar para el despliegue de prácticas formativas que atiendan a la diversidad. Para ello se reconocerán una serie de problemáticas actuales relativas al aprendizaje escolar. Se trabajan concepciones sobre el fracaso escolar masivo: de la hipótesis del déficit a la comprensión de las relaciones entre sujetos y escuela. Además, se analiza la educabilidad como capacidad de los sujetos y como propiedad de las situaciones educativas.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Baquero, R. (2006). *Sujetos y Aprendizaje*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Boggino, N. y De la Vega, E. (2013). *Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares: cómo prevenir y abordar problemas escolares en el aprendizaje y en la conducta* Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Coll, C. (1995). *Psicología y Educación: aproximación a los objetivos y contenidos de la Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.

**Denominación de la Unidad Curricular: FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN****Formato:** Materia**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral-**Ubicación en el Diseño:** 2° Año- 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Entender la Filosofía de la Educación dentro del marco de la problemática filosófica general.
- Conocer los modos en que los diferentes modelos filosóficos construyen sus preguntas y respuestas en relación con los problemas educativos y la acción de educar.
- Favorecer la reflexión acerca de problemáticas educativas a partir de las herramientas conceptuales que aporta la Filosofía de la Educación.
- Valorar el sentido de la Filosofía y su contribución para el enriquecimiento personal en general y de la formación docente, en particular.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

A partir del desarrollo de los contenidos previstos en esta unidad curricular, se prevé que el estudiante construya una mirada reflexiva de sus prácticas, mediante la vigilancia epistemológica permanente de las concepciones que sustentan sus modos de pensar y de actuar.

La lectura y análisis de textos de diversos autores, la explicación oral y escrita de las temáticas abordadas, el debate, la defensa de los argumentos, la capacidad de escuchar y el derecho a ser escuchado, las mutuas interpelaciones, las preguntas que admiten varias respuestas o simplemente que no podemos responder, constituyen instancias privilegiadas para promover una actitud indagadora y dialógica.

El diálogo adquiere sentido aquí como herramienta pedagógica ya que permite la construcción y reconstrucción teórica situando a los sujetos y actores de diferentes tradiciones filosóficas, en sus contextos socio- históricos e interrogándolos desde la propia situacionalidad.

La filosofía como campo del saber y modo de conocimiento de carácter crítico y reflexivo constituye un ámbito de importante valor formativo para los futuros docentes. Se trata de propender a una formación que contemple el acercamiento a los modos en que los diferentes modelos filosóficos construyen sus preguntas y respuestas en relación con los problemas educativos y la acción de educar.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I:** Filosofía y Filosofía de la Educación

La Filosofía como producción culturalmente situada. Comienzo de la Filosofía en Occidente. Factores que permitieron su surgimiento. Origen de la Filosofía: lo que



nos lleva a filosofar. El campo problemático de la filosofía de la Educación. Principales enfoques teóricos. Temas centrales del debate epistemológico actual sobre la Filosofía de la Educación.

#### EJE II: Teleología y axiología de la educación

El problema filosófico de la teleología. El fin de la educación: algunas perspectivas teóricas. Fundamentos sobre los fines de la educación. Fines generales, universales, concretos y particulares. Las relaciones de la educación con los valores. Fundamentos axiológicos de la educación. Valores y enseñanza. Educación y valores culturales.

#### EJE III El problema antropológico.

La relación del hombre con la cultura y la sociedad. El hombre desde la Modernidad: subjetividad, racionalidad. La crisis de la Modernidad y su concepción del hombre. Filosofía, educación y libertad: diferentes enfoques teóricos.

#### EJE IV Dimensión filosófica de los problemas educativos

Educación, multiculturalismo e interculturalidad. Educación intercultural en América Latina: procesos y tensiones actuales.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Bárcena Orbe, F.; Larrosa Bondía, J.; MèlichSangrà, J.C. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. Revista Portuguesa de Pedagogía, 40 (1), pp.233-259.

Carpio, Adolfo. Principios de Filosofía, Bs. As.: Glauco, 2004

Houssaye, J. (Comp.) (2006). Educación y Filosofía, enfoques contemporáneos. Buenos Aires: Eudeba.

Romero Griego, Miguel (2014). "Hacia una Filosofía de la educación latinoamericana", en: Filosofía de la Educación, ideología y utopía. Ediciones del Lirio, México. 2014

**Denominación de la Unidad Curricular: SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

**Formato:** Materia

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el Diseño:** 2° Año- 2° Cuatrimestre

**Carga Horaria Semanal :** 4 hs reloj 6 hs cátedra

**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra

**FINALIDAD FORMATIVA**

- Comprender los marcos teóricos del campo de la Sociología en general y de la Sociología de la Educación en particular, para favorecer un acercamiento a los distintos enfoques que versan sobre la educación como fenómeno y proceso social.
- -Analizar críticamente las múltiples vinculaciones entre Sociedad, Estado y Escuela, a los fines de desarrollar estrategias de intervención pertinentes en los diversos niveles educativos y contextos escolares.
- -Comprender y explicar problemáticas sociales y sus impactos en la escuela, para reflexionar sobre la necesidad de construir un posicionamiento como actor social y participante del sistema educativo.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

A la luz de las finalidades formativas definidas, se propician estrategias de enseñanza diversas, con la intención de orientar a los estudiantes en la construcción de conocimientos, sobre la base de los principales conceptos que aporta la Sociología, promoviendo la reflexión conjunta y el aprendizaje colaborativo. Asimismo, se propone el desarrollo de una conciencia crítica sobre la realidad social, la propia formación y la futura práctica docente, a partir de una relación dialéctica entre teoría y práctica.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: LA SOCIOLOGÍA Y LOS PARADIGMAS SOCIOLÓGICOS**

En este eje se abordan los orígenes de la Sociología como disciplina científica, en el marco de las condiciones epistemológicas e históricas de su producción, desde su surgimiento con Comte, Weber, Marx y Durkheim, hasta las corrientes del siglo XX.

**EJE II: LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

En este eje se procede al análisis de la Sociología de la Educación desde el punto de vista epistemológico y a la vez se propone el abordaje de las múltiples vinculaciones tanto entre Sociedad, Estado y Escuela, como entre Individuo, Sociedad y Cultura, haciendo énfasis en los procesos que involucra la construcción social de la realidad: socialización, institucionalización y legitimación.

**EJE III: PROBLEMÁTICAS SOCIALES EN LA ESCUELA ACTUAL**

Este eje incluye una aproximación a las transformaciones estructurales de las sociedades contemporáneas analizando algunas de las problemáticas actuales

relacionadas con la desigualdad, la pobreza y la exclusión social. A partir de este análisis se propone a los estudiantes reflexionar sobre los impactos de las mismas en la institución escolar y la función social del docente en este contexto

### **BIBLIOGRAFÍA**

Ávila, R. Von Sprecher, R. (2003). Introducción a las Teorías Sociológicas. Córdoba: Brujas. Brígido, A. M. (2006). Sociología de la Educación. Córdoba: Brujas.

Chica, M. F. y Rosero Prado, A. L.(2012). La construcción social de la infancia y el reconocimiento de sus competencias. Itinerario Educativo. Año XXVI, N.º 60, pp. 75-96.

Tenti Fanfani, E. (2007). La escuela y la cuestión social. Ensayos de Sociología de la Educación. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Tenti Fanfani, E. (2010). Sociología de la educación. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

**Denominación de la Unidad Curricular: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN INICIAL****Formato:** Materia**Régimen de Cursada:** Anual**Ubicación en el Diseño Anual - 2° Año****Carga Horaria Semanal:** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 96 hs reloj 144 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Comprender a los sujetos de la educación inicial desde una concepción integral, que promueva el análisis de las infancias desde sus diferentes aspectos (fisiológico, psicológico, social y pedagógico).
- Conocer las distintas perspectivas teóricas que permiten identificar y analizar las transformaciones epistemológicas sobre las concepciones de los sujetos de la Educación Inicial.
- Reconocer en el desarrollo del niño, la influencia de su contexto familiar, cultural y social.
- Integrar los conocimientos de todos los aspectos del desarrollo del niño en la primera infancia, para el diseño adecuado y pertinente de propuestas de enseñanza.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Se pretende que los estudiantes conozcan y comprendan, desde múltiples perspectivas, a sus futuros alumnos, enriqueciendo la mirada exclusivamente psicoevolutiva y considerando las problemáticas de la infancia actual, sus determinantes individuales y grupales vinculados a aspectos afectivos, sociales, morales, cognitivos, corporales y motrices. A partir de ello se promueve la contextualización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en función de sus destinatarios, como niños reales y concretos, y para los que el juego es una de las manifestaciones principales.

Permite además la sistematización de los modelos y perspectivas teóricas, sobre todo el análisis de sus núcleos problemáticos actuales y significativos sobre el desarrollo, la constitución de la subjetividad, el aprendizaje y contribuye a la comprensión de las características del niño, su historia y su contexto, su cultura de origen, costumbres, valores y tradiciones familiares para caracterizar a los niños y a sus familias, desde un enfoque multidimensional.

Es importante en este sentido generar espacios de problematización en donde los futuros docentes puedan revisar y recuperar sus experiencias previas y representaciones acerca de la infancia para comprender que, en la intersección entre la constitución psíquica del sujeto y la dimensión social, se halla el nodo central de la tarea educativa: la enseñanza, la transmisión y, de modo central en el nivel inicial, la ficción y el juego.

**EJE I: LA CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO INFANCIA**

Como construcción teórica se aborda a la infancia y las concepciones acerca del

niño en el devenir histórico, y particularmente en la modernidad, hasta la concepción actual como sujeto de derecho. Propone la reflexión acerca de la modificación de las fronteras entre la infancia y la adultez, y sus consecuencias en la constitución de la subjetividad. De este modo se analizarán las posiciones en relación con la construcción de las identidades de las nuevas infancias y las implicancias de las mismas en las prácticas áulicas.

#### EJE II: PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD Y LA EDUCACIÓN INICIAL

Se propone un enfoque multidisciplinar para la comprensión y construcción de la subjetividad del niño en sus primeros años de vida, atendiendo al paradigma de la diversidad. Se analizará la importancia que reviste en el nivel inicial la construcción de experiencias formativas que colaboren con la construcción de la subjetividad de las denominadas nuevas infancias. Es decir, acompañar a los estudiantes del nivel inicial para que puedan expresar a partir de diversas maneras, “los modos de ser, sentir, decir, hacer [y conocer al mismo tiempo modos de] relacionarse de los niños y las niñas consigo mismos y con su “entorno” (Espinosa Gómez, 2013, p.18).

Además, e aborda la relación entre educación y estructuración subjetiva, analizando su importancia en el aprendizaje e implicancias en la tarea de educar. Por último, se estudian diversas conceptualizaciones teóricas acerca del sujeto, desde la psicología conductista, pasando por el psicoanálisis, el constructivismo genético y la teoría sociohistórica, entre otras, identificando sus alcances y limitaciones.

#### EJE III: LOS PRIMEROS TIEMPOS CONSTITUTIVOS DEL SUJETO

Este eje enriquece la mirada psicoevolutiva de los estudiantes a través del estudio del sujeto desde una perspectiva integradora y de los procesos de prematuración, necesidad- satisfacción- contexto, la simbiosis madre-hijo, la herencia y el ambiente. Además, se estudia el proceso de constitución del yo, a partir del análisis de la función necesidad-demanda- deseo, la separación e individuación. En este contexto, se analizan además los conceptos de identificación, autoestima, autoconcepto y resiliencia.

#### EJE IV: EL JUEGO Y EL DIBUJO EN EL DESARROLLO DEL NIÑO

Se propone el estudio del juego y el dibujo en las distintas etapas del desarrollo, desde el análisis de las teorías psicológicas que los sustentan. Además, se estudian las etapas del juego y las del dibujo, promoviendo la comprensión del juego como espacio y tiempo propicio para el aprendizaje, como herramientas para la detección de dificultades, como facilitadores y obstaculizadores de la creatividad.

#### EJE V: DIMENSIONES DEL DESARROLLO

A partir de lo estudiado en los ejes anteriores, este último eje propone el abordaje de los diversos aspectos que incluyen las dimensiones del desarrollo del niño, haciendo hincapié en las siguientes: físico- corporal (aspectos genéticos y congénitos, esquema corporal, la imagen del cuerpo, cambios corporales, lateralidad y locomoción, motricidad y coordinación de habilidades motoras); socio-afectiva (implicancias socioculturales en el desarrollo afectivo, los roles, el grupo, compañerismo y amistad, normas sociales, síndromes, problemas emocionales y trastornos de la conducta), cognitiva (los procesos de construcción del conocimiento, tipos de pensamientos y estadios de su desarrollo) y psicosexual

(etapas de la libido, el complejo de Edipo, el desarrollo del yo, el superyó y la conciencia moral). En cada caso se estudian sus componentes centrales, para luego avanzar en el análisis de sus implicancias educativas en el marco de la educación inicial.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Aries, P. (1987). El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Madrid: Taurus.

Espinosa Gómez, A. M. (2013). Configuración de la subjetividad en la primera infancia en un momento posmoderno. Revista Infancias Imágenes, vol. 12 No. 2, pp. 18-28.

Freud, S. (1996). Obras Completas. Madrid: Biblioteca Nueva.

Piaget, J. (1994). El nacimiento de la inteligencia en el niño. España: Grijalbo.

Winnicott, D. W. (1972). Realidad y juego. Madrid: Gedisa.

**Denominación de la Unidad Curricular: DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INICIAL****Formato:** Materia**Régimen de Cursada** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño :**2° Año 1° cuatrimestre**Carga Horaria Semanal :**4 hs reloj 6 hs cátedra**Carga Horaria Total:**64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Propiciar la construcción de un marco teórico referencial que fundamente las prácticas y favorezca la toma de decisiones y la construcción de criterios de intervención adecuados en relación con los sujetos y contextos del Nivel Inicial, para el diseño de propuestas de enseñanza contextualizadas.
- Favorecer el reconocimiento de las particularidades que adopta la enseñanza en la Educación Inicial, en relación con las distintas franjas etarias atendiendo a la necesidad de interpretar y definir la enseñanza como práctica situada.
- Fortalecer las articulaciones entre las conceptualizaciones teóricas y las prácticas concretas en el marco de la didáctica del nivel, como una unidad de formación didáctica.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Esta unidad curricular está pensada con un sentido articulador en relación con los otros dos campos de la formación docente. Construir el sentido de la Didáctica de la Educación Inicial implica entenderla como una didáctica específica. Se constituye teorizando sobre los modos particulares de enseñar los contenidos de las diferentes áreas del conocimiento y sobre los modos de enseñar según las diferentes edades que comprende el nivel: niños entre 45 días y 5 años inclusive.

El abordaje de esta Didáctica se programa desde dos perspectivas de análisis: la primera, otorgada por el escenario donde se desarrolla la situación de enseñanza, que es el aula- sala y la relación que se establece en el interjuego de los elementos de la tríada didáctica con las particularidades que asume en la Educación Inicial; la segunda perspectiva, se relaciona con variables que rodean a la situación de la enseñanza y que son constitutivas de la educación de los más pequeños, ellas son: crear un entorno seguro, contención afectiva, establecimiento de vínculos, clima de intercambios comunicativos y dependencia facilitadora.

Se pretende ofrecer, por un lado, referentes teóricos sólidos, amplios, que enriquezcan los análisis comprensivos de las situaciones, y, por otra parte, un repertorio de líneas de acción, formas de enseñar diversas que permitan a un futuro docente tomar decisiones bien informadas, en tanto cuenta con marcos de referencia amplios para ejercer con fundamentos su capacidad deliberativa y poner en juego su sabiduría práctica para elaborar propuestas de enseñanza para contextos, situaciones y niños particulares.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: PENSAR LA ENSEÑANZA EN LA PRIMERA INFANCIA**

Este primer eje, propone el abordaje de los contenidos de la Didáctica de la Educación Inicial desde una perspectiva histórica recorriendo los antecedentes que le dieron origen, hasta las tendencias actuales. Luego se promueve la reflexión de la concepción del Nivel Inicial como una unidad, con una intencionalidad pedagógica propia concibiendo la globalización como principio organizador y de desarrollo curricular de la Educación Inicial, que logra combinar dos lógicas: la epistemológica y la psicológica.

#### EJE II: LOS ENFOQUES DIDÁCTICOS

Este eje propone un recorrido por los enfoques de la didáctica para el nivel de autores de nuestro país, analizando el fundamento de los formatos, modelos y estilos de planificación que dan cuenta de cada uno de los enfoques en la práctica desde los centros de interés de Decroly –como antecedente histórico- hasta el desarrollo de las unidades didácticas y los proyectos.

#### EJE III: EL JUEGO EN EL NIVEL INICIAL

El tercer eje aborda el juego como estrategia didáctica, a partir de la valoración de los sentidos y significados que adquieren en los procesos de aprendizaje de la primera infancia. Propone el estudio de las fases y evolución del juego, y la identificación de los tipos según las edades: el juego en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes; juego – trabajo; juego centralizado; el juego en rincones. Por último, esboza lineamientos para reflexionar en torno al rol del docente en relación con el juego: la directividad, los permisos y la libertad.

#### EJE IV: LOS CONTENIDOS Y LAS ESTRATEGIAS

Este eje acerca a los estudiantes los contenidos en la planificación global de las actividades de enseñanza: los principios de organización, selección y secuenciación. Se estudian además los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) para la Educación Inicial y el Diseño Curricular Jurisdiccional, vinculados a la planificación en el Nivel Inicial: nuevas perspectivas, enfoques y tipos de planificaciones, junto a las experiencias directas y el taller, como formas de trabajo. Por último, se reflexiona en torno a las prácticas de enseñanza en las salas de maternal: propuestas e itinerarios didácticos, formas de crianza. Las dimensiones de lo corporal, lo vincular, la palabra, lo sensorial y el contacto corporal.

#### EJE V: ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO Y EL ESPACIO

Se analiza el uso de los espacios en el Nivel Inicial y su importancia como ambiente favorecedor u obstaculizador de los aprendizajes. Además, se estudian las distintas formas y criterios para organizar los ambientes: el aula, el patio en las salas de 3, 4 y 5 años, y en las salas de Jardín Maternal. Por otro lado, se reflexiona sobre el uso del tiempo en la Educación Inicial: los ritmos y las rutinas, sumado a los momentos del día y su relación con los modos de organización de las actividades.

#### EJE VI: LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Este eje propone en primer lugar el abordaje de las preguntas: ¿Qué, ¿cómo, para qué y cuándo evaluar en el Nivel Inicial?, promoviendo la reflexión en torno a prácticas de evaluación concretas. Además, se pondrá énfasis en el análisis de la temática de la promoción de los alumnos a primer año del nivel primario en el marco de la Unidad Pedagógica. Por último, se aborda la evaluación en las salas de jardín maternal y en las salas de 3, 4 y 5 años: análisis y diseño de



instrumentos de observación, registro, entrevistas, construcción de indicadores, procesamiento y análisis de resultados.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Bañeres, D. y otros: (2008) El juego como estrategia didáctica- Claves para la innovación educativa. Ed. Grao. España.

Harf, R; Pastorino, E.; Sarlè, P y otros. (1996). Nivel inicial: aportes para una didáctica. Buenos Aires: El Ateneo.

Malajovich, A. (2000). Recorridos didácticos en la Educación Inicial. Buenos Aires: Paidós.

Pitluk, L. (2006). La planificación didáctica en el jardín de infantes. Buenos Aires: Homo sapiens.

Soto, C. y Violante, R. (2005). Enseñar contenidos en el jardín maternal: una forma de compartir la crianza. Buenos Aires: Paidós.

**Denominación de la Unidad Curricular: ALFABETIZACIÓN INICIAL****Formato:** Materia**Régimen de Cursada - Ubicación en el Diseño:** Cuatrimestral 2° Año- 1° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Conocer los enfoques, marcos conceptuales, instrumentos metodológicos y estrategias didácticas favorecedoras del proceso alfabetizador.
- Reconocer la relevancia de los diferentes contextos sociales en el proceso alfabetizador.
- Analizar distintas prácticas y métodos de enseñanza en el marco de la Alfabetización Inicial, para el diseño de actividades relacionadas con las prácticas de lectura y escritura.
- Reflexionar acerca del lugar del Nivel Inicial en el proceso de alfabetización inicial.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Los niños inician el aprendizaje de la lengua escrita antes de comenzar su escolaridad, entendiendo que la escritura es una práctica social y cultural. Para que la alfabetización garantice la distribución del conocimiento, se relacione cabalmente con la equidad y contribuya a superar desigualdades de partida en los entornos sociales de los alumnos, es importante el rol del maestro, que conozca su tarea alfabetizadora, que pueden diseñar un proyecto alfabetizador y que pueden disponer conscientemente de una cantidad de estrategias de alfabetización.

Según el documento para la Formación Docente en Alfabetización Inicial del Ministerio de Educación (2008), se propone que la formación docente sea un espacio de reflexión en torno al análisis de las diferencias entre el lenguaje, los procesos naturales de adquisición de la lengua materna y el aprendizaje de lenguas.

Para ello es objetivo de esta unidad curricular, que los estudiantes desarrollen, de forma central, la capacidad de analizar materiales curriculares y editoriales, seleccionar estrategias y recursos didácticos, que favorezcan el diseño de secuencias de actividades contextualizadas y desde una mirada crítico-reflexiva. Se propone entonces el trabajo articuladamente con el campo de las prácticas, generando espacios de observación de procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, en las distintas salas del Nivel Inicial.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: CONCEPTUALIZACIÓN DE ALFABETIZACIÓN**

Este eje parte de la revisión de la historia de la alfabetización, las teorías psicolingüísticas y socio históricas de la adquisición del lenguaje, promoviendo la comprensión del concepto de alfabetización, su valor socio político, su complejidad

y etapas. Luego se avanzará en el análisis y revisión crítica de los métodos tradicionales de alfabetización, las políticas alfabetizadoras –tanto a escala nacional, como regional y provincial-, la problemática contemporánea de la alfabetización, el analfabetismo y el analfabetismo funcional.

#### **EJE II: EL ROL DEL DOCENTE DEL NIVEL INICIAL COMO ALFABETIZADORES**

Este eje enriquecerá los planteos sobre la función alfabetizadora de la escuela, los alcances del currículum escolar, el abordaje de la diversidad en la institución, entre otros. Se promueve los debates en torno a la alfabetización inicial, problematizando su carácter inclusivo o excluyente y su relación con el fracaso escolar. Además, se estudiarán conceptos provenientes de la psicogénesis, el socio constructivismo y los estudios psicolingüísticos, para luego abordar conceptos relativos a los procesos de apropiación de la lengua escrita y sus implicancias didácticas en las salas de Nivel Inicial.

#### **EJE III: ESTRATEGIAS DE ALFABETIZACIÓN**

Se propone un amplio recorrido a través del conocimiento de las estrategias didácticas que propician la exploración y reconocimiento de las funciones sociales de la lectura y la escritura, las estrategias de mediación en alfabetización inicial en contextos de diversidad cultural y lingüística, los modos de intervención docente, las situaciones de lectura y de escritura en el marco del proyecto alfabetizador de la Educación Inicial. En este sentido, se analiza el rol del alumno y del docente en la selección y secuenciación de contenidos, los criterios para la construcción de secuencias didácticas y/o proyectos de escritura, el uso de recursos, los criterios y estrategias de evaluación. Expectativas y articulación metodológica entre el nivel inicial y el nivel primario.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Braslavsky, B. (1997). Distintas concepciones acerca de la alfabetización inicial en los CBC y la enseñanza de la Lengua. Buenos Aires: AZ.

Ferreiro, E. (1991). “Desarrollo de la alfabetización. Psicogénesis”. En: Los niños construyen su lectoescritura. Un enfoque piagetiano. Buenos Aires: Aique.

Lerner, D. y otros. (1993). La génesis escolar de la escritura. Dirección de Currículo. Secretaría de Educación Buenos Aires: Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

Teberosky, A. (1994). “¿Para qué aprender a escribir?”. En: Más allá de la alfabetización. Buenos Aires: Santillana.

**Denominación de la Unidad Curricular: EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD****Formato:** Materia**Régimen de Cursada - Ubicación en el Diseño:** Cuatrimestral 2° Año- 1° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Generar espacios de reflexión para revisar críticamente las matrices de aprendizajes construidas en la historia escolar y personal de cada estudiante en relación al reconocimiento de la heterogeneidad de trayectorias escolares.
- Analizar los diferentes paradigmas educativos y enfoques con respecto a la atención de la diversidad con el objeto de construir un posicionamiento actualizado en el marco del paradigma de la inclusión.
- Conocer y analizar diferentes propuestas de integración escolar y adecuación curricular, identificando las estrategias que permiten dar respuesta a las demandas institucionales y de los docentes.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Este espacio curricular constituye una unidad que intenta instalar en la formación inicial de los estudiantes el análisis y reflexión de los procesos de integración escolar de niños/as, desde la perspectiva de la atención a la diversidad, conociendo sus fundamentos e implicancias pedagógicas, comenzando por revisar sus representaciones en torno a la misma.

Para la comprensión de estos procesos es necesario brindar marcos teóricos que posibiliten un acercamiento a los contextos sociales de origen de los niños y niñas, sus costumbres, valores y tradiciones. Es necesario orientar el tratamiento de los contenidos para que los estudiantes reconozcan las diferencias, no como obstáculos, sino como posibilidades, para superar posturas que concebían a las diferencias como amenaza, generando situaciones de discriminación.

Se considera necesario generar espacios de aprendizaje para reconocer el valor de desarrollar proyectos educativos institucionales y áulicos que promuevan la atención a la diversidad y el compromiso de cambio partiendo de la estimación de las diferencias; de un vasto y flexible currículo

Se sugieren estrategias de abordaje de las temáticas que promuevan el debate, el estudio de problemáticas específicas, observaciones directas y la promoción de instancias de construcción de propuestas de adecuaciones curriculares institucionales y áulicas en articulación con los espacios de la práctica profesional docente.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: HACIA UN CONCEPTO DE EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD**

Este eje propone el estudio de las transformaciones sociales contemporáneas en Argentina y la provincia, en el marco del reconocimiento de las diferentes identidades culturales, las identidades nacionales y las ventajas del paradigma de

la diversidad e integración cultural, frente a los que promueven actitudes de imposición y discriminación cultural. Desde una actitud crítica, se analiza la relación entre Educación, diferencias sociales, culturales e individuales.

#### EJE II: DIVERSIDAD Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

Se promueve el estudio de las políticas educativas nacionales y provinciales para la implementación del modelo de escuelas inclusivas y la revisión histórica desde el concepto de infancia “fenomenológica”, al que se promueve en la era de la integración y pos-integración. Además, se propicia el debate sobre la “normalización”, sus principios e implicancias pedagógicas, así como sus limitaciones. Por otra parte, se focaliza el análisis de la evolución del concepto de “discapacitado” al de “alumno con necesidades educativas especiales”, su marco normativo: Declaración de Salamanca, acuerdo marco A- 19 de 1998 y Nueva Ley de Educación Nacional.

#### EJE IV: ESCUELA, INTEGRACIÓN Y DIVERSIDAD

Este eje aborda el estudio de las concepciones sobre el aprendizaje escolar, los trastornos específicos del aprendizaje, su clasificación, causas y orígenes. Se propone además una revisión y análisis de las dificultades que se presentan en el marco de aprendizajes escolares y los factores que influyen tanto en los niños, como en las familias, la institución escolar y el sistema educativo. Se aborda la noción de integración, desde el paradigma de la inclusión educativa de alumnos con N.E.E en la escuela común y las propuestas que se elaboran desde la institución, en las dimensiones de la gestión y el currículum.

#### EJE V: LA DIVERSIDAD EN EL AULA

Desde una mirada que no desconoce lo plural y las necesidades y derechos comunes de los niños, este eje propone la construcción de experiencias educativas para revertir desigualdades desde la conceptualización del aula como encuentro de individualidades, la comprensión de límites y posibilidades en la construcción de las trayectorias escolares, la atención a la diversidad y su presencia en contenidos, actividades, materiales curriculares y propuestas de evaluación. Promueve la reflexión de la postura de las escuelas y los docentes frente a trayectorias sociales y escolares, el currículum homogéneo y la propuesta curricular diversificada.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Borzi, Vázquez, Talou (Comp., 2019). Infancia, discapacidad y educación inclusiva. Bs. As, La Plata: Facultad de psicología- UNLP-.

Devalle de Rendo, A. y Vega, V. (1999). Una escuela en y para la diversidad. Buenos Aires: Aique.

Kaplan, C. (1994). Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen. Buenos Aires: Aique.

Meirieu, P. (2001). Frankenstein educador. Barcelona: Laerte.

Pitluk, L. 8 Comp.) (2018) La inclusión educativa como construcción. Bs. As: Homo Sapiens.

**Denominación de la Unidad Curricular: LENGUA Y SU ENSEÑANZA****Formato:** Materia**Régimen de Cursada :** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño 2° Año- 2° Cuatrimestre.****Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 4 hs cátedra.**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra.**FINALIDAD FORMATIVA**

- Propiciar la adquisición articulada de marcos teóricos propios del campo de la Lengua, en el marco de la perspectiva pedagógica de la enseñanza de las prácticas del lenguaje.
- Promover el diseño de dispositivos didácticos específicos del área, articulados con otras áreas para el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas.
- Favorecer la construcción de un posicionamiento que incluya la aceptación de la diversidad de competencias lingüísticas y comunicativas de los niños, ofreciendo variedad de situaciones comunicativas, en diferentes contextos.
- Analizar los documentos curriculares que brindan fundamentos para el diseño de situaciones de enseñanza de la lengua en las salas de nivel inicial.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

La Didáctica de la Lengua ha sido pensada como una unidad curricular en la que confluyen nociones provenientes de diversas teorías: del aprendizaje, de la Lingüística Aplicada (Lingüística Descriptiva, Socio y Psicolingüística) y de la Semiótica. Cabe destacar que profundiza el trabajo en torno a textos verbales y no verbales, orales y escritos, compuestos a su vez en soportes variados, cada uno como producto lingüístico y/o icónico que permite comunicar, expresar, pensar e imaginar la realidad.

Los estudiantes abordan nociones propias del campo de la Lengua y su Didáctica, como así también aquellas relativas a la Alfabetización como unidades curriculares independientes, pero a su vez asociadas y complementarias para recorrer el camino que despliega el lenguaje desde que se adquiere hasta su desarrollo. Además, se contempla la relación que se establecen entre dichos campos de conocimiento y la Literatura como lenguaje artístico. La formación docente para el Nivel Inicial, es imprescindible que se detenga en la observación y descripción de cuáles son las posibilidades expresivas y creativas del bebé hasta llegar a ser un niño que habla, así como relacionar el concepto de juego y animación, con el de prácticas del lenguaje. Por lo tanto, se aborda el análisis crítico de las prácticas habituales en el nivel, centrado en la construcción de propuestas didácticas fundamentadas teóricamente.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: LOS ESTUDIOS SOBRE EL LENGUAJE**

Este eje propone la revisión conceptual de los modelos explicativos provenientes de diferentes teorías sobre la génesis y desarrollo del lenguaje: su relación con el

pensamiento, y los procesos psicológicos y sociales involucrados en el uso del lenguaje desde edades tempranas hasta los 5 años.

#### **EJE II: LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ORAL:**

El segundo eje propone el desarrollo de los contenidos vinculados a la adquisición de la lengua oral en el marco del posicionamiento actual en relación con las prácticas del lenguaje. Además, se fortalecerá el análisis sobre los procesos relacionados con el hablar y escuchar en nivel inicial en distintas situaciones educativas.

#### **EJE III: LAS PRÁCTICAS VINCULADAS CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

A partir de las reflexiones sobre los métodos de enseñanza de la lectoescritura abordadas, se profundizará en la evolución de los primeros trazos, las situaciones de lectura en las salas de maternal y de 3, 4 y 5 años, la formación de lectores, la escritura en diferentes formatos y soportes adecuados a los recorridos de los niños y situaciones de escritura en el Nivel Inicial. Además, se abordan simulaciones áulicas de lecto escritura.

#### **EJE IV: EL APORTE DE LOS DOCUMENTOS CURRICULARES**

El último eje propone un recorrido por diferentes documentos curriculares: los NAP y el Diseño Curricular Jurisdiccional. Se propone el conocimiento y análisis de criterios de selección y secuenciación de los contenidos en jardín maternal y salas de 3, 4 y 5 años, nociones relativas al diseño y elaboración de proyectos áulicos e institucionales, secuencias didácticas y propuestas globalizadoras.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Aimard, P. (1987). El lenguaje del niño. México: FCE (breviarios).

Bello, A. y Holwarth, M. (2007). "Enseñar lengua oral y escrita en Nivel Inicial". En: Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial. Buenos Aires: Gobierno de la Provincia.

Cervera Borrás, J. (1995). Adquisición y desarrollo del lenguaje preescolar y ciclo inicial. Valencia.

**Denominación de la Unidad Curricular: CIENCIAS SOCIALES Y SU ENSEÑANZA**

**Formato:** Materia

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el Diseño:** 2° Año- 2° Cuatrimestre

**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra

**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra

**FINALIDAD FORMATIVA**

- Reflexionar sobre el sentido formativo de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial.
- Analizar los componentes de los documentos curriculares a nivel nacional y jurisdiccional y las condiciones de apropiación de los contenidos del área en función de las posibilidades cognitivas de los alumnos, a la luz de los contextos de actuación profesional.
- Conocer las nociones temporales y espaciales que estructuran los contenidos del área de las Ciencias Sociales y sus modos de adquisición en el nivel.
- Diseñar dispositivos didácticos acordes al área, promoviendo la creciente articulación con las otras áreas con las que las Ciencias Sociales se vinculan.
- Comprender el sentido de la evaluación en el nivel y en el área, elaborando criterios, dispositivos e instrumentos apropiados.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

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

El posicionamiento que fundamenta el desarrollo de la presente unidad curricular, se fundamenta en la necesaria articulación entre la teoría y la práctica.

Por medio de múltiples descripciones y análisis de distintos tipos de información, se promueve una activa participación de los estudiantes a fin de favorecer la construcción de un enfoque interdisciplinario de la realidad social, considerada desde una dimensión antro-po-témpro- espacial.

Así mismo, se busca que el alumno se involucre en el rol de futuro actor de la enseñanza y difusor cultural, con una didáctica específica aplicada a temas concretos vinculados, por un lado, a la disciplina específica, como así también a las características de los destinatarios de la educación inicial.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES**



### EJE I: LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Este eje propone partir desde el abordaje metodológico para la construcción del conocimiento social en los niños para llegar a la enseñanza de las Ciencias Sociales y su relación con los NAP y con el diseño curricular jurisdiccional. Asimismo, se abordan los criterios de selección y secuenciación de los contenidos y la planificación de la enseñanza de las Ciencias Sociales a partir del planteamiento del conflicto cognitivo y preguntas- problema. Por último, se propone el conocimiento y comprensión de los criterios, modalidades e instrumentos de evaluación de los aprendizajes de Ciencias Sociales para el nivel.

### EJE II: LAS NOCIONES DE TEMPORALIDAD Y ESPACIALIDAD EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Este eje propicia la revisión de las teorías clásicas sobre el aprendizaje del tiempo y del espacio, y de los paradigmas tradicionales sobre lo cercano y lo lejano y las problemáticas básicas para su enseñanza. Propone el abordaje de los conceptos estructurantes en relación con algunos saberes a enseñar en la Educación Inicial: el espacio cercano y el paisaje, espacios urbanos y rurales, paisaje y actividad humana, grupos e instituciones sociales de pertenencia, prácticas culturales de la comunidad, tiempo personal y pasado familiar, la vida cotidiana en sociedades del pasado utilizando las nociones temporales de cambios y permanencias, así como criterios básicos de secuenciación. Desde la concepción dada por los nuevos enfoques de los rituales escolares y de las efemérides del calendario escolar, se promueve el conocimiento y adquisición de estrategias para el abordaje de la Historia en la Educación Inicial.

### EJE III: ITINERARIOS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Este eje propone el conocimiento de los itinerarios y estrategias didácticas para el nivel: las experiencias directas, las actividades de observación y registro, lectura de imágenes, el sentido de los relatos; actividades con informantes, lectura de objetos materiales como vestigios que condensan sentidos simbólicos; el trabajo con el patrimonio museológico; la comprensión del juego como aprendizaje y producción cultural en la posibilidad de representación, imaginación, comunicación y comprensión de la realidad y del juego como estrategia para la conceptualización del espacio geográfico y el tiempo histórico. El estudio de casos y las salidas de campo: contaminación, incendios forestales, cambios climáticos, los recursos del agua y del suelo.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Ainseberg, B. y Alderoqui, S. (2000). *Didáctica de Las Ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones*. Ecuador: Paidós.

Kaufmann, V., Serulnicoff, A. (2000). "Conocer el ambiente: una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial". En Malajovich, A. (Comp.). *Recorridos didácticos en el nivel inicial*. Buenos Aires: Paidós.

Varela, B.; Ferro, L. (2000). *Las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial*. Buenos Aires: Colihue.

Zelmanovich, P. y otros. (1994). *Las efemérides: entre el mito y la historia*. Buenos Aires: Paidós.

**Denominación de la Unidad Curricular: JUEGO Y ESTRATEGIAS LÚDICAS****Formato:** Taller**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 2° Año - 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Reflexionar acerca del sentido y valor del juego en el nivel inicial, desde un enfoque polisémico que permita un abordaje académico e integral.
- Conocer las diversas teorías que caracterizan el juego, sus paradigmas y postulados, que permita fundamentar la toma de decisiones didácticas pertinentes.
- Recuperar las representaciones acerca del juego y el jugar, de las posibilidades expresivas del cuerpo y movimiento, y la capacidad de jugar y disfrutar jugando, para concientizar a los estudiantes acerca de su disponibilidad lúdica.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

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 ocupa el juego en la educación de los niños/as. Las controversias no se han resuelto, pero actualmente existe consenso para instalar nuevas significaciones con relación al juego y a su rol en el nivel inicial.

En las recomendaciones nacionales para la construcción de los diseños curriculares, se entiende que, en la construcción del sentido del juego en los futuros docentes, se sustenta en un amplio sistema de creencias que es necesario analizar y resignificar. Para ello es importante que el docente responsable de esta unidad didáctica trabaje en torno a la concientización de la potencialidad lúdica de los estudiantes y su disponibilidad lúdico- corporal, abordando simultáneamente los conocimientos que brinda el campo de la Psicología, Didáctica y Pedagogía, para analizar las implicancias pedagógico-didácticas de la enseñanza por medio del juego, con el objetivo de promover la transferencia de esas experiencias y saberes, al diseño de actividades pertinentes a los destinatarios de la educación inicial.

Se sugiere además la incorporación de talleres de juego con el fin que el futuro docente pueda desempeñarse en situaciones que contemplen los distintos modos de entender, abordar y favorecer el juego en el nivel, así como pensar y ejercer su propia capacidad lúdica como parte de la formación.

**EJES DE CONTENIDOS DESCRIPTORES****EJE I: EL JUEGO Y EL JUGAR**

Este eje promueve el conocimiento del juego y sus elementos: objetivos, nombre, trama narrativa, reglas, materiales, espacio, tiempo, jugadores, etapas, significado del juego y el juguete. De este modo se pretende avanzar en la comprensión de la relación del juego y la dimensión social: los roles, género, competencia, cooperación, los juegos cooperativos y la colaboración en los distintos espacios de socialización como son la familia, la escuela, y el barrio. Además, se aborda la concepción del juego como transmisor de cultura y valores de identidad y cultura y juego. Por último, se estudian los tipos de juegos: tradicionales y populares.

## EJE II: LAS REPRESENTACIONES SOBRE EL JUEGO Y SU APORTE PARA MIRAR LA ENSEÑANZA

El segundo eje pretende abordar las representaciones que los estudiantes han construido en torno al juego desde niños y en su tránsito por la escolaridad. A partir de ello, se podrán analizar sentidos y significaciones que cada uno porta y explicitarlos, con el objeto de ejercer una vigilancia epistemológica respecto de las mismas. Se pretende entonces que, a partir de ello, los estudiantes conozcan cómo las han construido y sean conscientes de su valor para potenciar u obstaculizar la enseñanza.

## EJE III: EL JUEGO COMO HERRAMIENTA FORMATIVA CENTRAL EN EL NIVEL INICIAL

Este último eje propone el análisis de la acción participativa del juego desde las miradas del niño y del docente, la intervención del docente: sus formas de participación y estilos de coordinación. Se promueve la comprensión del juego como estrategia de enseñanza de las disciplinas: lengua, matemática, ciencias sociales y ciencias naturales, y las vinculadas al área estético-expresiva. En este sentido se trabaja la intencionalidad pedagógica del juego y la recreación en el trabajo de sala y en lo institucional de: jornadas de juego, fiestas de la familia y actos conmemorativos. Por último, se analizan los juguetes como medios didácticos, para dramatizar, para experimentar y construir; la organización del ambiente para el juego.

## BIBLIOGRAFÍA

Berón, I. y Porta, M. (1991). *Actividades de los contenidos programáticos en el Jardín de Infantes*. Buenos Aires: Novelibro.

Capasso, D. (1997). *Chicos en acción*. Buenos Aires: Edimar.

Gomez, J. e Incarbone, O. (1992). *Juego y Movimiento en el Jardín de Infantes*. Buenos Aires: Novelibro.

Öfele, M. R. 1999. Los juegos tradicionales y sus proyecciones pedagógicas. En *Lecturas: Educación Física y Deportes Año 4. N° 13*. Buenos Aires, Marzo 1999. Disponible en [http://www. efdeportes.com/efd13/juegtra.htm](http://www.efdeportes.com/efd13/juegtra.htm)

Pavía, V. (2005). *El patio escolar: el juego en libertad controlada*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

**Denominación de la Unidad Curricular: PRÁCTICA DOCENTE II**

**Formato:** Práctica Docente

**Régimen de Cursada - Ubicación en el Diseño:** Anual - 2° Año

**Carga Horaria Semanal:** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra.

**Carga Horaria Total:** 96 hs reloj 144 hs cátedra

**FINALIDAD FORMATIVA**

- Analizar al currículum como campo de intervención docente, reconociendo los contextos históricos, políticos y sociales que atraviesan las prácticas docentes.
- Conocer e interpretar los niveles de concreción y especificación del currículum, así como los procesos de documentación que organizan las prácticas docentes y escolares.
- Propiciar una mirada interdisciplinar de las diferentes coordenadas del aula, entre ellas la diversidad, analizando el modo de organización curricular y la construcción progresiva del rol docente.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Se aborda esta unidad curricular concibiendo al hecho educativo como un hecho social, complejo y dinámico, interpretando las prácticas desde un aquí y ahora, en relación a su cultura escolar.

El estudiante se familiarizará con los diferentes documentos curriculares, analizando las relaciones entre cada uno de ellos y su implicancia en el Proyecto Curricular institucional y las planificaciones docentes.

La modalidad práctica se efectiviza a través del uso de diferentes dispositivos, tales como: talleres, observaciones, análisis de documentos, estudios de caso y micro- prácticas, proveyendo un andamiaje en la construcción progresiva del rol docente, que pone énfasis, en esta Unidad Curricular, en la dimensión personal e interpersonal.

Los dispositivos que se emplearán serán talleres y experiencias de campo.

Actividades en las Escuelas Asociadas representan el 40% de la carga horaria, es decir, 38,5 horas reloj:

Observación, entrevistas y registro de situaciones educativas focalizando en los vínculos entre docentes. Identificación, registro y análisis de documentación institucional: PEI-PCI, Planificaciones Docentes y otros documentos formales institucionales.

Observación, registro y análisis de estrategias, materiales y recursos de enseñanza y de evaluación, de las diferentes áreas de conocimiento.

Intervenciones educativas breves:

Ayudantía en clases (corrección de evaluaciones, acompañamiento de actividades individuales y grupales, recuperación de aprendizajes, preparación de trabajos prácticos, proyectos, eventos, etc.).

Actividades en el Instituto Formador representan el 60% de la carga horaria, es decir, 58 horas reloj:

Taller de análisis: Currículo y organizaciones escolares. Documentos Curriculares.

Taller de integración que vinculará el trabajo de campo con los talleres de análisis en torno a las temáticas de programación de la enseñanza y gestión de la clase.

## **EJES DE CONTENIDOS DESCRIPTORES**

### **EJE I: EL CURRÍCULUM Y LOS ORGANIZADORES ESCOLARES:**

Se analiza la evolución, continuidades y rupturas de las políticas curriculares, en las instituciones educativas.

Además, se aborda el *currículum* como campo de intervención de los docentes, introduciendo entre otras temáticas, los diferentes tipos de currículum y sus implicancias en las prácticas escolares.

### **EJE II: LOS DISEÑOS CURRICULARES COMO EJE DE ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS A ENSEÑAR.**

Se aborda el estudio de los diferentes niveles de concreción curricular a saber: primer nivel de concreción curricular: Nivel Nacional. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios; Segundo nivel de concreción curricular: Nivel jurisdiccional. Diseños curriculares provinciales del nivel de referencia de la formación, es decir en el Nivel Inicial. Tercer Nivel de concreción curricular: Nivel Institucional: proyectos curriculares institucionales. Se abordan temáticas propias de la planificación y sus dimensiones.

### **EJE III: LA PROBLEMÁTICA ÁULICA DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.**

Se analizan los principios de la educación inclusiva, sus objetivos e implicancias en el nivel de referencia de la formación docente. Además, se propone introducir a los estudiantes en el conocimiento de diversos abordajes pedagógicos para el diseño de adecuaciones curriculares.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Anijovich, R., Malberjier, M y Sigal, C. (2004) Una introducción a la enseñanza en la diversidad. Buenos Aires: Fondo de Cultura económica

Sanjurjo, L. y Rodríguez, X. (2003) Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar. Rosario: Homo Sapiens.

Terigi, F. (1999). Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio. Buenos Aires: Santillana

## TERCER AÑO

### **Propuesta de acompañamiento de las trayectorias formativas de los estudiantes que recorren el tercer año de la carrera**

El tercer año de la carrera se orienta fundamentalmente a profundizar saberes vinculados con los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el marco de los contextos escolares. *Dominar los saberes a enseñar* (CFE N° 337/18, p. 4) se convierte en una de las capacidades docentes prioritarias en esta etapa, ya que los estudiantes del tercer año, continúan con las prácticas escolares situadas, diseñando propuestas pedagógicas que implementarán durante un período en el escenario áulico e institucional. Dicho trabajo involucra la capacidad de selección, organización, secuenciación de los contenidos de cada una de las áreas disciplinares que forman el currículum escolar del nivel inicial.

Se acompañará a los estudiantes en dicho proceso de formación gestando espacios que posibiliten la recuperación de saberes (eje transversal en todos los años de la carrera) en relación con la complejidad de la enseñanza, las modalidades de aprendizaje de los estudiantes, la perspectiva de la diversidad en la escuela, el trabajo colaborativo y la elaboración de proyectos interdisciplinarios tendientes a diseñar nuevas formas de pensar la escuela, la integración de las familias en los proyectos educativos, el desarrollo de prácticas socio comunitarias, entre otras.

*Dirigir la enseñanza y gestionar la clase* (CFE N° 337/18, p. 5) se convierte en otra de las capacidades protagonistas del tercer año de la carrera, ya que, los estudiantes ponen en juego los saberes desarrollados en relación con la complejidad que involucra las prácticas de enseñanza y aprendizaje contextualizadas. Por ejemplo, analizar junto a ellos, los modos que adopta la organización del tiempo escolar, el trabajo con las situaciones emergentes, la flexibilidad de las propuestas pedagógicas, la elaboración de análisis colectivos en relación con las experiencias escolares vividas, serán interesantes temas para profundizar en los espacios destinados a la construcción de talleres interdisciplinarios, en donde se conjuguen varias interpretaciones en base a las experiencias, recuperando y significando los saberes desplegados en las UA de cada año de la carrera.

El rol de la tutorización (Llorente Cejudo, 2007; Perossi, 2013) por parte de los formadores es crucial, ya que, enriquece las trayectorias de los estudiantes, produciendo juntos interpretaciones sobre dichas experiencias, en un intento por reconocer los rasgos que las configuran. Entendiendo a la tutorización como el trabajo que realizan los docentes formadores con los estudiantes: orientando, realizando devoluciones en base a las producciones solicitadas de manera personalizada, escuchando, dialogando.

También durante el tercer año de la carrera se ampliarán los saberes relacionados con la evaluación. Tal como se especifica en el documento marco de las capacidades docentes, se profundizarán análisis en donde la evaluación pueda ser vista con diversos propósitos: realizar diagnósticos, identificar errores sistemáticos, ofrecer retroalimentación a los estudiantes, ajustar la ayuda pedagógica y revisar las propias actividades de enseñanza.

Es prioritario que a lo largo del tercer año de la carrera se habiliten nuevos espacios formativos que colaboren a visibilizar la complejidad de la tarea docente. Es decir, análisis que colaboren a repensar esas “formas” escolares que se

manifiestan en la singularidad de cada institución educativa, los alcances y las limitaciones en relación con la tarea docente situada, las posibilidades de trabajos colaborativos con otros colegas en pos de la construcción de propuestas interdisciplinarias, entre otras. Se recuperarán para ello las representaciones iniciales en relación a la educación, a la docencia, a la escuela, reconocidas al ingresar a la carrera (primer año). Se propone realizar en cada institución formadora una sistematización de estas representaciones para resignificarlas (en cada cohorte) a lo largo del proceso formativo.

Se sugieren los siguientes temas como orientadores para la elaboración de las propuestas de talleres interdisciplinarios:

- Análisis de las experiencias de enseñanza y de aprendizaje en el Nivel Inicial (contexto de las prácticas docentes). Vinculaciones entre saberes disciplinares y pedagógicos.
- El juego y la enseñanza. Vínculos como docente y como sujeto que aprende.
- Elaboración y análisis de propuestas pedagógicas que aborden la diversidad. Alcances y limitaciones. Aportes del campo interdisciplinario Lenguajes artísticos para reflexionar sobre las propuestas de enseñanza.

**Denominación de la Unidad Curricular: EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL****Formato:** Taller**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 3° Año- 1° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra**Carga Horaria Total:**64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Comprender el concepto de sexualidad como construcción histórica y social.
- Brindar contenidos conceptuales y herramientas metodológicas con el objetivo de abordar la Educación Sexual de manera Integral, teniendo como marco de referencia los tratados de Derechos Humanos y la Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral.
- Propiciar y guiar en la elaboración de planes de trabajo o proyectos áulicos y/o institucionales que promuevan la ESI en el ámbito escolar.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

La propuesta de este espacio curricular, se desarrolla con la modalidad de Taller como formato que integra el trabajo a partir de diferentes disparadores, combinando el análisis de aspectos vivenciales y de reflexión personal, con la intención de facilitar a los estudiantes herramientas conceptuales para objetivar las significaciones personales sobre la temática. Se prevé de este modo trabajar el concepto de sexualidad desde el respeto y la escucha de las diferentes concepciones, posibilitando una actitud crítica que integre la formación en valores y en derechos.

Además, se propone la lectura y discusión de bibliografía reflexionando sobre la posición del futuro docente frente a la temática y su responsabilidad como adulto frente a niños, niñas y jóvenes.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: LA SEXUALIDAD COMO CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA Y SOCIAL.**

En este eje se analiza la noción de sexualidad como una construcción durante el devenir histórico, desde perspectivas biologicistas a enfoques integrales. Además, se reflexiona sobre las concepciones personales de esta noción.

**EJE II: LA SEXUALIDAD Y SU ABORDAJE INTEGRAL EN LA ESCUELA**

En este eje se abordan las diferentes dimensiones y concepciones de la sexualidad: biológica, psicológica, jurídica, ético-política y espiritual. Se analiza la Ley 26.150 y los lineamientos del Programa de Educación Sexual Integral identificando conceptos centrales: sus alcances y limitaciones.

**EJE III: LAS PROBLEMÁTICAS ASOCIADAS A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESI**

En este eje se abordan tópicos conflictivos de la implementación de la enseñanza



de la sexualidad en las instituciones educativas. Además, se analiza la secuenciación y la gradualidad de la complejidad de los contenidos, así como las estrategias metodológicas a implementar en las aulas de los distintos niveles educativos y contextos escolares.

#### EJE IV: SALUD Y SEXUALIDAD

Este eje, propone la reflexión y problematización de los saberes previos, representaciones y concepciones que tienen los estudiantes sobre su sexualidad. Se ahondará en la revisión de mitos, prejuicios y estereotipos, así como el abordaje de la construcción socio-cultural de los conceptos referidos a salud sexual en general. Se promueve el análisis crítico de la relación entre educación sexual, sexualidad y cultura actual: sus contrastes, cambios y vínculos con la educación para el cuidado de la salud.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Charter, A. (2020, Julio-diciembre). Escribir las prácticas: reticencias y resistencias de los profesionales [Traducción de Oscar Saldarriaga]. *Revista Educación y Ciudad*, No. 39, pp. 19 -47.

Experiencias y relatos de ESI. Ministerio de Educación. Provincia de Córdoba, Argentina.

Marina, M. (2010, Coord.). Educación sexual integral para la educación inicial: contenidos y propuestas para las salas. 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Morgade, G. (coord.) (2011): *Toda educación es sexual*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

Richard, N. (2000). "Género", en Altamirano, C. *Términos críticos de sociología de la cultura*. Buenos Aires: Paidós.

**Denominación de la Unidad Curricular: HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA**

**Formato:** Materia

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el Diseño:** 3° Año 1° Cuatrimestre

**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra

**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra

**FINALIDAD FORMATIVA**

- Conocer los procesos históricos de conformación del sistema educativo argentino, las teorías que lo sustentaron y las prácticas que lo configuraron.
- Comprender las vinculaciones entre Sociedad, Estado y Educación, analizando las relaciones dinámicas entre las prescripciones estatales y las demandas sociales y educativas, y su implementación en las escuelas.
- Comprender los distintos marcos políticos y pedagógicos en las diferentes etapas del sistema educativo argentino, a partir del conocimiento de la normativa vigente.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Desde esta unidad curricular se propone un recorrido que combina conceptos y marcos teóricos de dos campos de conocimiento: la historia y la política de la educación argentina. Se pretende centrar el análisis en el papel del Estado en la configuración del Sistema Educativo Argentino y en la sanción de leyes que regulan su funcionamiento. En este sentido, se reconoce al campo político como juego de tensiones entre diferentes posiciones que inciden en las relaciones entre los actores, el conocimiento y la organización misma de la escuela.

Se hace necesario brindar herramientas para que los estudiantes comprendan que las políticas educativas son construcciones sociales e históricas. Para propiciar este objetivo, se proponen como estrategias centrales, el análisis crítico y reflexivo de la bibliografía y de otros soportes audiovisuales. Este primer nivel de comprensión posibilitará entender cómo los diferentes actores involucrados en el sistema educativo han ido acompañando, en el devenir histórico, las transformaciones que se han producido en nuestro país en materia de políticas educativas

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: PRECISIONES CONCEPTUALES DE LA HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN**

En este eje se aborda la Historia y Política de la Educación Argentina como un campo de disputa y de práctica social y política, analizando la normativa vigente inscripta en el contexto histórico. Además, se trabaja en el reconocimiento de las formas de implementación de dicho marco regulatorio, en los distintos niveles institucionales del sistema educativo: nacional, jurisdiccional e institucional.

**EJE II: DESDE MEDIADOS DEL SIGLO XIX HASTA PRINCIPIOS DEL SIGLO XX**

En este eje se analiza la organización del sistema educativo nacional, identificando las diversas etapas y sus visiones e intencionalidades: desde el proyecto educativo de la élite hasta la democratización parcial del sistema educativo. En cuanto a las regulaciones normativas, se trabajan la Ley 1420, la Ley Láinez y la Ley Avellaneda.

#### EJE III: DESDE PRINCIPIOS DEL SIGLO XX HASTA MEDIADOS DEL SIGLO XX

Este eje se aboca al estudio de la configuración y desarrollo del Estado de Bienestar y Estado Desarrollista: la ampliación de la participación de los sectores populares y los vaivenes de una escuela nueva, técnica, tecnocrática, religiosa y privada y las prácticas educativas neoliberales. Se analiza el surgimiento de propuestas de movimientos reformistas y los inicios del gremialismo docente.

#### EJE IV: DESDE MEDIADOS DEL SIGLO XX HASTA LA VUELTA A LA DEMOCRACIA

Este eje aborda los procesos históricos y las políticas educativas desde el golpe del 55 a la vuelta a la democracia en el 83, puntualizando en el estatuto del docente y la formación de maestros en el Nivel Superior. Además, se focaliza en el análisis de la problemática educativa durante la última dictadura militar. Algunos aspectos centrales en este sentido, son la descentralización y transferencia de los servicios educativos a las provincias.

#### EJE V: DESDE LA VUELTA A LA DEMOCRACIA HASTA PRINCIPIOS DEL SIGLO XXI

Este eje aborda el contexto de la globalización económica y cultural y sus implicancias en el campo educativo, puntualizando en el análisis del surgimiento de los modelos neoliberales a fines de la década del ochenta y durante la década del noventa. La reconfiguración del Sistema Educativo Nacional y la ley de transferencia. En cuanto a las regulaciones normativas, se trabajan la Ley Federal de Educación 24195/93 y la Ley de Educación Nacional 26206/06.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Braslavsky, C. (1997). *Políticas, instituciones y actores en educación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Bravo, H. (1990). *Bases constitucionales de la educación*. Buenos Aires: Ceal.

Coraggio, J.L. y Torres, R. M (1997) *La educación según el Banco Mundial*. Buenos Aires. CEM/Miño y Dávila editores.

Frigerio, G. y Diker, G. (2005, Comps) *Educación: ese acto político*. Bs. As. Del Estante.

Puiggrós, A. (2002). *Qué pasó con la educación Argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.

**Denominación de la Unidad Curricular: FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA****Formato:** Materia**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 3° Año- 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 48 hs reloj 72 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Relacionar el ejercicio de la ciudadanía con su formación inicial como docentes y con su futura práctica en el aula, como transmisores de los valores democráticos.
- Desarrollar una actitud crítica frente a las problemáticas sociales y éticas de la realidad.
- Valorar el protagonismo político y ético de los docentes en la educación integral de los alumnos, desde el reconocimiento de los derechos y deberes que adquieren los docentes como profesionales y trabajadores, a la comprensión de niños y jóvenes alumnos como sujetos de derecho

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Se propone el abordaje de los contenidos a partir de las problemáticas educativas particulares de la época, situadas en el contexto socio-histórico-político-cultural que las atraviesan. La lectura y comprensión de diversos autores y el uso de recursos artísticos son algunas de las estrategias que posibilitarán a los estudiantes adquirir sólidas herramientas teóricas, que los conviertan en intelectuales reflexivos y transformativos que puedan construir respuestas concretas, significativas y situadas a los problemas que se le presenten en su hacer cotidiano.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: APROXIMACIÓN CONCEPTUAL A LA FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA**

Este eje aborda el significado de las palabras “formación”, “ética” y “ciudadanía”, en el contexto de su producción epistemológica.

Además, se analiza la relación entre estos términos como constitutivos de un área de conocimiento escolar.

**EJE II: EL SUJETO DE LA FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA**

Este eje incluye el análisis de diferentes perspectivas acerca del ser humano, como sujeto de derechos y deberes. Se aborda especialmente la normativa vigente sobre distintos aspectos de preservación del ejercicio de los derechos de los sujetos de la educación durante la infancia y la juventud.

**EJE III: RELACIONES ENTRE EDUCACIÓN, CIUDADANÍA Y DEMOCRACIA**

Este eje incluye la reflexión en torno a la figura del Estado y a los diferentes modelos que ha asumido históricamente, puntualizando el análisis de las

relaciones entre Educación, Ciudadanía y Democracia.

#### EJE IV: ÉTICA Y DOCENCIA

Este eje aborda las implicancias éticas del rol docente, por medio del conocimiento de la normativa que regula la actividad laboral del educador en los distintos niveles del sistema educativo con el objeto de asumir un posicionamiento ético.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Brailovsky, D. Compiladora. (2007). *Interés, motivación, deseo. La pedagogía que mira al alumno*. Buenos Aires: Noveduc.

Cullen A. C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires: Paidós

Cullen, C. (1996). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires: Noveduc.

Freire P. (1972). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno  
Freire P. (1998) *Pedagogía de la autonomía* México: Siglo XXI

**Denominación de la Unidad Curricular: LENGUAJES ARTÍSTICOS: MÚSICA (OPTATIVO)****Formato:** Taller**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:**3° Año- 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra**Carga Horaria Total:**48 hs reloj 72 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Iniciar un proceso de desinhibición con el fin promover el pensamiento ficcional, desarrollando la imaginación y creatividad.
- Participar activamente en la exploración, producción, expresión y difusión del quehacer musical que el espacio propone.
- Brindar herramientas teóricas para la adquisición de criterios de selección de repertorios musicales en los distintos niveles educativos y contextos escolares.
- Desarrollar la capacidad de organizar en el aula actividades integradas con el lenguaje artístico musical.
- Conocer criterios básicos del abordaje pedagógico del lenguaje musical.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

La modalidad taller se concibe desde un modelo de enseñanza -aprendizaje basado en la

exploración, producción, apreciación e integración de elementos constitutivos del Lenguaje Artístico Musical.

Desde el paradigma socio-crítico y en adhesión a las teorías constructivistas y cognitivistas, se propone guiar los procesos de enseñanza referidos a la adquisición de capacidades musicales básicas con el fin de ser integradas a la tarea docente. Se propone un abordaje pedagógico didáctico integrador de recursos del lenguaje desde un enfoque lúdico, sin dejar de realizar una reflexión crítica sobre el arte.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: LENGUAJE MUSICAL Y ARTE: EL LENGUAJE MUSICAL EN SU ESPECIFICIDAD EXPRESIVA Y COMUNICATIVA**

En este eje se aborda el reconocimiento de los múltiples accesos del hombre al conocimiento de la realidad y de los diferentes sistemas o vehículos simbólicos que traducen su experiencia particular del mundo. Además, se analizan las potencialidades expresivas y comunicativas de la voz, para promover el desarrollo de formas de comunicación más fluidas y efectivas. Se concibe la voz como instrumento musical y como recurso áulico.

**EJE II: LENGUAJE MUSICAL Y SOCIEDAD: LA PRODUCCIÓN Y LA INTERPRETACIÓN ESTÉTICO ARTÍSTICA**

Este eje analiza la vinculación del Lenguaje Musical con otros saberes, lo cual potencia la mirada integradora del arte. Además, se propone el conocimiento de los elementos específicos de este lenguaje y sus características.

### EJE III: LENGUAJE MUSICAL Y EDUCACIÓN: LA MÚSICA EN LAS INSTITUCIONES

#### EDUCATIVAS

Dentro de este eje se analizan las diversas formas que ha asumido la música en el entorno escolar en el devenir histórico. Además, se aborda la perspectiva actual de la Música como un lenguaje artístico que puede ser enseñado y como un recurso didáctico en diversos espacios curriculares. Se focaliza en las producciones musicales constitutivas de la identidad provincial, nacional y latinoamericana.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Frega, A. (2005). *Didáctica de la Música. Las enseñanzas musicales en perspectiva*. Buenos Aires: Bonus.

Gainza, V. (2002). *Música, amor y conflicto. Diez estudios de pedagogía musical*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.

Nachmanovitch, S. (2004). *Free Play. La improvisación en la vida y en el arte*. Buenos Aires: Paidós.

**Denominación de la Unidad Curricular****LENGUAJES ARTÍSTICOS: TEATRO (OPTATIVO)****Formato:** Taller**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 3° Año- 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra**Carga Horaria Total:**48 hs reloj 72 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Reconocer la diversidad de discursos y sus contextos de producción, circulación y recepción, incorporando la dimensión estética y social presente en los mismos.
- Concebir a los Lenguajes artísticos como otras formas de acceso al conocimiento, interpretación y transformación de la realidad, siendo esenciales y trascendentes para la formación ciudadana en la contemporaneidad.
- Reconocer la potencialidad de los lenguajes artísticos como herramientas pedagógicas y didácticas para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

La orientación pedagógico-didáctica se basa en los presupuestos de la teoría crítica en relación con la implementación de estrategias metodológicas que posibilitan el desarrollo del pensamiento reflexivo de los estudiantes, a través de proyectos y prácticas situadas.

La modalidad de Taller se concibe desde un modelo de enseñanza -aprendizaje basado en la exploración, producción apreciación e integración de elementos constitutivos del Lenguaje Artístico Teatral; direccionados hacia la puesta en marcha de situaciones concretas de enseñanza aprendizaje áulicas integrando a este lenguaje en diferentes contextos de realidad.

Se propone, a su vez, una relación dialéctica y dialógica entre abordajes prácticos y teóricos de los contenidos, que puede tener distintas modalidades: clases expositivas y debates sobre la bibliografía.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES**

**EJE I: LENGUAJE TEATRAL Y ARTE: EL LENGUAJE TEATRAL EN SU ESPECIFICIDAD EXPRESIVA Y COMUNICATIVA.**

En este eje se aborda el reconocimiento de los múltiples accesos del hombre al conocimiento de la realidad y de los diferentes sistemas o vehículos simbólicos que traducen su experiencia particular del mundo. Además, se analizan las potencialidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo, para promover el desarrollo de formas de comunicación más fluidas y efectivas.

**EJE II: LENGUAJE TEATRAL Y SOCIEDAD: LA PRODUCCIÓN Y LA INTERPRETACIÓN ESTÉTICO ARTÍSTICA.**



Este eje analiza la vinculación del Lenguaje Teatral con otros saberes, lo cual potencia la mirada integradora del arte. Se concibe al teatro como producción colectiva que se manifiesta como expresión de un determinado momento histórico y social. Se aborda la técnica actoral y se analiza el discurso teatral a través de los signos teatrales.

### EJE III: LENGUAJE TEATRAL Y EDUCACIÓN: EL TEATRO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

Dentro de este eje se analizan las diversas formas que ha asumido el teatro en el entorno escolar en el devenir histórico. Además se aborda la perspectiva actual del Teatro como un lenguaje artístico que puede ser enseñado y como un recurso didáctico en diversos espacios curriculares. Se analiza al docente como director teatral y a diversas instancias escolares como “hechos teatrales”.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Dubatti, J. (2004). El Convivio Teatral. Buenos Aires: Atuel.

Stanislavski, C. (2000). Un actor se prepara. México: Diana.

Vega, R. (1997). El juego teatral. Aportes a la transformación educativa. Buenos Aires: Gema.

**Denominación de la Unidad Curricular****LENGUAJES ARTÍSTICOS: ARTES VISUALES (OPTATIVO)****Formato:** Taller**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 3° Año- 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 3hs reloj 4,5hs cátedra**Carga Horaria Total:** 48 hs reloj 72 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Reconocer la diversidad de discursos visuales y sus contextos de producción, circulación y recepción, incorporando la dimensión estética y social que supera una visión excluyente de la educación artística centrada en enfoques emocionales, expresivistas y/o tecnicistas, para avanzar hacia un enfoque integrador.
- Abordar la enseñanza desde una postura crítica reflexiva, mediante la incorporación de elementos y características propias del Lenguaje Visual en la construcción de mundos de sentidos colectivos, en el marco de realidades sociales concretas, atendiendo a las particularidades de los sujetos implicados en los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

La orientación pedagógico-didáctica se basa en el enfoque integrador de la enseñanza de las artes y se sustenta en los presupuestos de la teoría crítica en relación a la implementación de estrategias metodológicas que posibilitan el desarrollo del pensamiento reflexivo de los estudiantes a través de proyectos y prácticas situadas.

La modalidad de Taller se concibe desde un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la exploración, producción, apreciación e integración de elementos constitutivos del Lenguaje Visual.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES**

**EJE I: LENGUAJE VISUAL Y ARTE. EL LENGUAJE VISUAL EN SU ESPECIFICIDAD**

**EXPRESIVA Y COMUNICATIVA**

Se aborda el conocimiento y la experimentación del lenguaje visual y sus características en el campo artístico contemporáneo. Además, se estimula la reflexión acerca de los múltiples accesos del hombre al conocimiento de su propia realidad, que se traducen en diferentes sistemas o vehículos simbólicos.

**EJE II: LENGUAJE VISUAL Y SOCIEDAD. LA PRODUCCIÓN Y LA INTERPRETACIÓN**

**ESTÉTICO ARTÍSTICA**

Este eje incluye el análisis de la producción visual de diferentes períodos, ya que se considera que el lenguaje visual en tanto expresión y comunicación es portador

de estéticas colectivas que se circunscriben a los diferentes contextos de producción. Además, se aborda la circulación del lenguaje visual en otros campos de conocimiento.

También se propone la experimentación con las diferentes formas de expresión y comunicación del lenguaje visual, así como el análisis del discurso visual en sus diferentes soportes de producción y medios de circulación, con el fin de anclar esas producciones en los contextos sociales desde donde se enuncian.

### EJE III: LENGUAJE VISUAL Y EDUCACIÓN. EL LUGAR DEL ARTE EN LAS

#### INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Este eje propone la concepción de la institución educativa como espacio de socialización del conocimiento en tanto posibilita la construcción de sentidos individuales y colectivos respecto del mundo. Además, se aborda la concepción de los espacios artísticos como otras formas posibles de acceso al conocimiento. Se analiza también la función del lenguaje visual en el desarrollo de la creatividad, el pensamiento divergente y el sentido estético de los niños y adolescentes. Finalmente, desde una perspectiva de enseñanza integral, se valora el potencial educativo y pedagógico del lenguaje visual.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Gauthier, G. (1986). Veinte lecciones sobre la imagen y el sentido. Barcelona: Cátedra.

Graeme Chalmers, F. (2003). Arte, educación y diversidad cultural. Barcelona: Paidós.

Gubern, R. (1987). La mirada opulenta. Exploración de la iconósfera contemporánea. Barcelona: Gilli

**Denominación de la Unidad Curricular: MATEMÁTICA Y SU ENSEÑANZA****Formato:** Materia**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 3° Año - 1° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 6 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Conocer los fundamentos que permiten concebir a la Didáctica de la Matemática como disciplina científica, particularizando sus aportes para el nivel inicial.
- Analizar los documentos curriculares propios del nivel y la disciplina, reconociendo teorías, posturas y paradigmas propios del campo disciplinar y sus implicancias en la práctica docente.
- Diseñar proyectos y propuestas didácticas adecuadas tanto a las características distintivas del nivel inicial, como a las condiciones que impone el objeto de enseñanza.
- Considerar el diseño de variados instrumentos de evaluación coherentes con los propósitos formativos del área para el nivel inicial.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Desde la concepción didáctica adoptada se destaca que lo esencial en el aprendizaje de la matemática es construir el sentido de los conocimientos, en donde el paradigma de la resolución de situaciones problemáticas adquiere un rol central. Se construye así un espacio destinado al análisis y reflexión de los componentes específicos de la enseñanza del área en el nivel inicial, atendiendo a los variados condicionamientos que plantean las características propias de los sujetos de la Educación Inicial, es decir docentes y alumnos, como así también las particularidades propias de las instituciones educativas.

Se sugiere especialmente el trabajo desde la perspectiva de la enseñanza basada en problemas ya que resulta potente como herramienta para que los estudiantes construyan sus conocimientos, puesto que promueve actividades de búsqueda donde se ponen en juego los conocimientos ya construidos, aplicándolos y adaptándolos como herramientas de solución para nuevas situaciones.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

Desde la perspectiva de la Didáctica de la Matemática de la escuela francesa como una de las más valiosas y completas para explicar los fenómenos educativos a propósito de la enseñanza y el aprendizaje escolar de conocimientos matemáticos, este eje propone el estudio de los diferentes modelos de enseñanza que han influido en la educación matemática para el nivel, como así también de los enfoques psicológicos y didácticos y sus implicancias pedagógicas. Además, se analiza la perspectiva de la resolución de problemas en el aprendizaje de los

conocimientos matemáticos y su presencia en las producciones curriculares nacionales y jurisdiccionales.

#### EJE II: LA ENSEÑANZA DE LOS NÚMEROS Y DEL SISTEMA DE NUMERACIÓN

Este eje propone el conocimiento de las investigaciones psicológicas y didácticas sobre la aproximación de los niños al sistema de numeración, es decir, los conocimientos elaborados por los niños sobre los números, la numeración escrita y oral. Además, promueve el análisis de primeros contactos de los niños con los números como el reconocimiento y uso de la serie numérica oral y escrita, las relaciones “anterior a” y “posterior a”, escritura de números, diferenciación entre numeral y dibujo, signo y símbolo numérico, designación oral en situaciones de conteo, procedimientos utilizados por los niños para resolver problemas, relación número-cantidad: comparación y ordenamiento de cantidades.

#### EJE III: LA ENSEÑANZA DE LAS NOCIONES ESPACIALES, GEOMÉTRICAS Y DE MEDIDA

Este eje acerca a los estudiantes a la comprensión y conocimiento de los estudios psicológicos y didácticos sobre la construcción de las nociones espaciales, geométricas y de medida. Específicamente se aborda el conocimiento de desarrollo de la idea de magnitud y medida en el niño/niña, los aspectos matemáticos, psicológicos, didácticos y de exploración de distintas magnitudes. Se propicia la exploración de software de geometría: tipos, características, posibilidades de uso pedagógico y didáctico. Por último, también se estudian nociones de estadística con relación a recolección, organización e interpretación de información sistematizada.

#### EJE IV: ALGUNOS ELEMENTOS PARA ORGANIZAR LAS TAREAS DE ENSEÑANZA

El último eje inicia con el conocimiento de los criterios para la organización de la clase en trabajo individual, en equipos y en grupo, la planificación de propuestas didácticas para el área de Matemática, tomando en consideración la selección de contenidos a enseñar, el diseño y secuenciación de actividades, el análisis de propuestas curriculares desde los documentos curriculares: los NAP, el diseño curricular jurisdiccional y la bibliografía específica como material de consulta para el docente.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Broitman, C. *“Enseñanza de la matemática en Nivel Inicial. Problemas numéricos para salas de 4 y 5 años en torno al calendario”*. C.A.B.A. Escuela Normal Superior N° 1 en Lenguas Vivas, 2007.

Broitman, C.; Kuperman, C. y Ponce, H. (2003). *Números en el Nivel Inicial*. Buenos Aires, Hola Chicos.

Castro, A. *“La organización de las actividades de matemática en las salas. Discusiones y posibilidades”*, en *“Educación Matemática, Revista 0 a 5. La Educación en los primeros años.”* Ediciones Novedades Educativas, 1998.

Quaranta, M. E.; Wolman, S. (2002): *“Discusiones en las clases de matemáticas: ¿qué se discute?, ¿para qué? y ¿cómo?”* en Panizza (comp.) *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y primer ciclo de EGB: Análisis y Propuestas*. Paidós. Buenos Aires

**Denominación de la Unidad Curricular: CIENCIAS NATURALES Y SU ENSEÑANZA****Formato** Materia**Régimen de Cursada** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 3° Año - 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal** :5 hs reloj 7,5 hs cátedra**Carga Horaria Total:**80 hs reloj 120 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Reflexionar sobre el sentido formativo de la enseñanza de las Ciencias Naturales en la Educación Inicial.
- Analizar los componentes de los documentos curriculares a nivel nacional y jurisdiccional y las condiciones de apropiación de los contenidos del área en función de las posibilidades cognitivas de los alumnos, a la luz de los contextos de actuación profesional.
- Diseñar dispositivos didácticos acordes al área, promoviendo la creciente articulación con las otras áreas con las que las Ciencias Naturales se vinculan.
- Comprender el sentido de la evaluación en el nivel y en el área, elaborando criterios, dispositivos e instrumentos apropiados.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

La formación debe procurar ofrecer a los futuros docentes un conjunto de saberes que les permitan seleccionar y organizar contenidos de ciencias naturales en diferentes estructuras didácticas, aprender criterios para diseñar y desarrollar actividades de indagación del ambiente natural acordes a las diferentes franjas etarias del nivel, y evaluar su propia práctica como así también los aprendizajes de sus alumnos con relación a las ciencias naturales. En este sentido, será primordial la revisión de las concepciones cristalizadas acerca de la ciencia que tengan los futuros docentes, con sus consecuentes derivaciones didácticas, para que desarrollen propuestas didácticas fundamentadas epistemológicamente.

Desde este espacio curricular se propicia, el abordaje y desarrollo de modelos didácticos de enseñanza que promuevan en los niños del nivel inicial, aprendizajes basados en el planteamiento de hipótesis, la experimentación, la confrontación de puntos de vista, la indagación, la búsqueda de explicaciones y soluciones.

Además, se sugiere el trabajo en torno a problemas relevantes y significativos para cada contexto y ámbito educativo, definidos a partir de la complejidad y características específicas de cada uno.

Se propone la implementación de dos seminarios al interior de la materia: Educación para la salud y Educación Ambiental.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: UNA MIRADA HISTÓRICA SOBRE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES**

Este eje promueve el análisis de los procesos cognitivos y sociales vinculados a la enseñanza de las ciencias naturales, considerando los aportes de Kami y De Vries, de la reestructuración cognitiva y de la revisión de diferentes enfoques y modelos de enseñanza propios de la Educación Inicial. Además, se estudian las características del pensamiento infantil en la construcción del conocimiento con relación a las ciencias naturales, las hipótesis y teorías infantiles, el animismo, la analogía.

## **EJE II: LA CIENCIA COMO CUERPO CONCEPTUAL, PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL.**

Este eje propone el estudio de nociones relativas a las disciplinas científicas que componen el campo de las Ciencias Naturales, así como la comprensión de sus múltiples relaciones, reconociendo el lugar que ocupa la Tecnología. Se pone el énfasis en el sentido del aprendizaje de las Ciencias Naturales y el enfoque articulador con la “Educación para la salud” y la “Educación ambiental”. Vincula a los alumnos con el concepto de constructivismo y los fundamentos que brinda para reflexionar en torno a la enseñanza de las Ciencias Naturales, el cambio conceptual, los obstáculos epistemológicos y el currículum de las Ciencias Naturales.

## **EJE III: LOS CONTENIDOS DE CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

Este eje propone un espacio para el análisis de documentos curriculares, de desarrollo de competencias para la selección, organización y secuenciación de contenidos; el diseño de las estrategias de enseñanza, la selección de fuentes científicas, de criterios de validez y los recursos didácticos, las actividades de indagación y exploración; hipótesis, observación y experimentación, la resolución de problemas como estrategia de enseñanza. Promueve la consideración de herramientas y soportes variados: las salidas de campo, las visitas, los recursos multimediales; las actividades con informantes, el trabajo con imágenes y con textos; propuestas globalizadoras, la construcción de materiales de apoyo y el rincón de ciencias como espacio de trabajo.

## **EJE IV: LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL:**

Este eje propone a los estudiantes un espacio para analizar aspectos relativos a la evaluación de los aprendizajes en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales. A partir de ello, se favorece la construcción de criterios válidos para la comprensión de finalidades, sentidos, modalidades e instrumentos de evaluación variados y contextualizados con relación a diversos ámbitos educativos de implementación.

## **EJE V: EDUCACIÓN PARA LA SALUD**

Partiendo de la comprensión del concepto de Salud y enfermedad este eje plantea el conocimiento del desarrollo saludable del niño durante la primera infancia, hábitos de alimentación, higiene, sueño, lactancia materna, enfermedades y su prevención, detección precoz, la importancia de la vacunación. Desde la comprensión de prevención primaria, secundaria y terciaria se analiza el rol de la escuela como agente preventivo y promotor de la salud en aspectos como accidentes en el ámbito escolar, primeros auxilios, cuidados de la salud y alimentos saludables entre otros.

## **EJE VI EDUCACIÓN AMBIENTAL**

Las actividades humanas y sus efectos en el ambiente. Cambios en la calidad de vida y hábitos individuales y colectivos. Acciones para la promoción y prevención de la “salud ambiental”. Lugar de la escuela en la preservación del ambiente. Actividades relacionadas con la experimentación, descubrimiento, identificación y aprecio a las diferentes manifestaciones de la naturaleza. Creación de juegos como medio de aprendizaje en la construcción de hábitos beneficiosos, tanto individuales como colectivos, para la protección y el cuidado del ambiente. Propuestas integradoras de aprendizaje: huerta escolar, granja orgánica, jardinería, taller de ciencias.

## **CAPACIDADES PROFESIONALES**

## **ARTICULACIONES SUGERIDAS CON OTRAS UNIDADES CURRICULARES**

## **BIBLIOGRAFÍA**

Fumagalli, L. (1993). *El desafío de enseñar Ciencias Naturales*. Buenos Aires: Troquel.

Furman, M. y Podestá, M. E. (2009). *La aventura de enseñar Ciencias Naturales*. Aique. Buenos Aires. Argentina

García, M. y Domínguez, R. (1999). *La enseñanza de las Ciencias Naturales en el Nivel inicial*. Buenos Aires: Paidós.

Itkin, S. (1999). *Ciencias Naturales. Una aproximación al conocimiento del entorno natural*. En 0 a 5: La educación en los primeros años. Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina



**Denominación de la Unidad Curricular TECNOLOGÍA Y SU ENSEÑANZA****Formato** Materia**Régimen de Cursada** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño** 3° Año - 1° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra**Carga Horaria Total** 48 hs reloj 72 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Adquirir conocimientos propios del campo de la Tecnología a partir de conceptos estructurantes del área atendiendo a enfoques disciplinares y epistemológicos actualizados.
- Conocer diversas propuestas, recursos y estrategias para la enseñanza de la educación tecnológica en el Nivel Inicial, analizando sus principios pedagógicos y didácticos.
- Comprender el sentido de la inclusión de contenidos de educación tecnológica en el nivel inicial en el marco de los diseños curriculares jurisdiccionales y de su importancia en el aprendizaje de los alumnos

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

La vinculación de las ciencias con la Tecnología permite abrir un espacio de formación en torno al análisis de los profundos cambios que se producen ante la cada vez más creciente y temprana socialización tecnológica de los niños y que los diferencian de los adultos por sus habilidades y destrezas en la manipulación de objetos, herramientas, artefactos y el manejo de los nuevos dispositivos de alta tecnología.

Intentando superar a los modelos positivistas se desarrollarán los contenidos del área de Tecnología, desde la reflexión acerca de las culturas tecnológicas, su relación y articulación con el campo de las ciencias naturales, vinculándola con el campo vivencial y empírico de los niños, y su curiosidad innata por los artefactos y fenómenos técnicos desde edades tempranas. Desde esta característica distintiva la enseñanza de Tecnología promoverá desarrollar esa curiosidad infantil y el interés por el funcionamiento de las cosas o acerca de “cómo hacer” un determinado producto.

En idéntico sentido propiciará el diseño de propuestas de enseñanza integradas, al abordar un mismo contenido junto a otras áreas del currículo, priorizando el juego como eje articulador y como herramienta educativa, sin desvirtuar su marco teórico y epistemológico, para desarrollar creativamente estrategias y recursos para el aula.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: LA INCLUSIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN EL NIVEL INICIAL**

Se propone el estudio de los enfoques teóricos de la Educación Tecnológica, a partir del análisis histórico del papel de la Tecnología en general y de la Educación Tecnológica, en particular, tanto en Argentina como en el mundo. Se abordan además los modos de articulación con el campo de las ciencias, en su carácter

integrador y desde los fundamentos pedagógicos, culturales y político económicos que definen los fines y objetivos de la tecnología en la educación infantil.

## EJE II: LOS CONTENIDOS DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA EN EL NIVEL INICIAL

Este eje propone el estudio de los documentos curriculares nacionales y jurisdiccionales: los NAP y el diseño curricular de Nivel Inicial para el área de Educación Tecnológica, promoviendo a su vez el análisis de los fundamentos teóricos y pedagógicos que allí se sustentan. Además, se pretende el abordaje de los criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos que refleja cada uno, tanto para las salas de jardín maternal, como para las de 3, 4 y 5 años.

## EJE III: ALGUNAS ORIENTACIONES SOBRE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN

Este eje propone el conocimiento de las herramientas para el diseño de estrategias y recursos didácticos para la enseñanza de la Educación Tecnológica en el Nivel Inicial. Se abordan nociones del enfoque socio cultural de los contenidos: productos y procesos, tecnologías sustentables, la conciencia de reutilización y reciclado. Desde la resignificación conceptual y metodológica de los aportes de la tecnología al análisis del juego-trabajo, se estudian el aula taller y el rincón de Ciencias como espacios de trabajo significativo para el nivel. Por último, se consideran aspectos relativos al “cómo” y “qué” evaluar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los contenidos de tecnología en el nivel.

## BIBLIOGRAFÍA

Artopoulos, A. (1994). *La paja y el trigo, la tecnología en la escuela*. Revista Aula Abierta. Año 3, N°26. Buenos Aires.

Digital, Programación y Robótica. Resolución 343/18. Buenos Aires, Argentina.

Martin-Laborda, R. ( ). *Las nuevas tecnologías en la Educación. Innovaciones Tecnológicas en el Nivel Inicial*. Cuadernos N° 5. Fundación Auna. Disponible en: [http://www.telecentros.info/pdfs/05\\_06\\_05\\_tec\\_edu.pdf](http://www.telecentros.info/pdfs/05_06_05_tec_edu.pdf)

Papert, S. (1996). *La familia conectada. Padres, hijos y computadoras*. Buenos Aires: Emecé Editores.

Rexach, Vera, Gabriela Asinsten y Juan Carlos Asinsten (2003). *Manual de informática educativa para educación infantil. Hay un mouse en mi jardín*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas

**Denominación de la Unidad Curricular: EDUCACIÓN ARTÍSTICA I: MÚSICA****Formato:** Taller**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 3° Año - 1° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra**Carga Horaria Total:**48 hs reloj 72 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Apreciar la importancia de la Educación Musical en el desarrollo integral del sujeto desde la primera infancia.
- Comprender el sentido de la enseñanza del lenguaje musical en el Nivel Inicial, por medio del análisis del Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Musical vigente.
- Diseñar juegos, materiales didácticos y propuestas de actividades lúdicas de exploración sonora, producción y apreciación musical, pertinentes para el Jardín maternal y Nivel Inicial.
- Aplicar criterios de selección y aplicación de recursos musicales, que resulten significativos y adecuados al desarrollo del sujeto de Nivel Inicial.
- Elaborar diseños de procedimientos evaluativos, adecuados a los contenidos y a las actividades desarrolladas.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

En la formación docente para la Educación Inicial, cobran importancia los lenguajes artísticos, por la centralidad que adquieren los mismos en el desarrollo integral de los niños en sus primeros años de vida, como medios y recursos de expresión, comunicación y transmisión de la cultura.

Se recomienda abordar la particularidad del lenguaje musical, en la organización de experiencias equilibradas en los siguientes ejes que atraviesan la enseñanza del área estético-expresiva: eje de apreciación y contacto desde lo perceptual con obras artísticas y producciones culturales; eje de producción, que viabiliza las posibilidades expresivas de todo sujeto en un hacer sensible y consciente; y, por último, el eje de la contextualización, en el que se comprende la relación entre la cultura y los objetos producidos en un momento determinado, como así también las variables sociales que dan lugar a un hecho artístico.

Por último, el formato de esta unidad curricular prevé un acercamiento a los contenidos en un ámbito de análisis y reflexión, que tiene como objetivo final, la elaboración de un producto que permita dar cuenta de lo trabajado

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: EL SONIDO Y SUS PARÁMETROS:**

Este eje acerca a los estudiantes al conocimiento del sonido y sus parámetros: altura, intensidad, duración y timbre. A su vez se promueve el entendimiento de lo “musical” como parte integrante de las propuestas de enseñanza, para potenciar

las posibilidades expresivas de este lenguaje a través de la exploración de la textura musical, los sonidos en entornos naturales y sociales, y la representación de lo sonoro a partir del desarrollo de la audición interior.

#### **EJE II: LOS GÉNEROS Y ESTILOS MUSICALES**

Este eje propone un recorrido por las formas y estructuras musicales, el carácter, los géneros y estilos, por medio del conocimiento, vivencia, interpretación individual y grupal de un repertorio de canciones, así como de instrumentos sonoros y musicales (convencionales y no convencionales). Se analiza además la función musical de los instrumentos realizados con objetos cotidianos y sus implicancias pedagógicas.

#### **EJE III: LA PERCEPCIÓN PARCIAL Y GLOBAL**

Promueve el conocimiento - acción de las características y propiedades sonoras, los modos de organización del lenguaje musical, así como el desarrollo de la percepción auditiva, el desarrollo rítmico, la relación entre materiales y sonidos (nociones de superficie, tamaño, textura, forma con respecto al registro, sonoridad). Finalmente plantea un recorrido entre los diferentes modos de acción para producir sonidos y la producción sonora con el propio cuerpo y con objetos.

#### **EJE IV: LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL NIVEL INICIAL**

Este eje aborda las características e importancia de la Educación Musical en el Nivel Inicial y sus aportes para el abordaje de contenidos de aprendizaje provenientes de otros campos de conocimiento. Además, se plantea el diseño de actividades lúdicas de exploración sonora, producción y apreciación musical, así como de estrategias de mediación pedagógica adecuadas a los sujetos de aprendizaje del nivel (jardín maternal, salas de 3, 4 y 5 años) a partir del análisis de los componentes presentes en el diseño curricular jurisdiccional.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Akoschky, J. (1998). Cotidífonos, instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos. Buenos Aires: Ricordi.

Akoschky, J. y otros (1998). Artes y Escuela. Buenos Aires: Paidós.

Delalande, F. (1995). La música es un juego de niños. Buenos Aires: Ricordi.

Revista Educación Inicial (1995). Los comienzos de una conducta musical. Buenos Aires: La Obra.

**Denominación de la Unidad Curricular: EDUCACIÓN ARTÍSTICA II: ARTES VISUALES****Formato:** Taller**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 3° Año - 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 48 hs reloj 72 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Apreciar la importancia de las Artes Visuales en el desarrollo integral del sujeto desde la primera infancia.
- Comprender el sentido de la enseñanza de las Artes Visuales en el Nivel Inicial, por medio del análisis del Diseño Curricular Jurisdiccional vigente.
- Diseñar juegos, materiales didácticos y propuestas de actividades lúdicas de exploración y producción, pertinentes para el Jardín maternal y Nivel Inicial.
- Aplicar criterios de selección y aplicación de recursos, que resulten significativos y adecuados al desarrollo del sujeto de Nivel Inicial.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

En idéntico sentido de la unidad curricular lenguajes musicales y en consonancia con las recomendaciones del INFD, se considera a todo el área estético-expresiva como pilar fundamental en la formación docente para la Educación Inicial, dada la importancia que cobran los lenguajes artísticos para los niños en sus primeros años de vida, en tanto favorecen la expresión, la comunicación y se constituyen como medios para la construcción de la cultura.

Se recomienda abordar la particularidad del lenguaje plástico-visual, en la organización de experiencias equilibradas en los ejes mencionados, ya que atraviesan la enseñanza de todo el área estético-expresiva. Estos ejes son: de apreciación y contacto desde lo perceptual con obras artísticas y producciones culturales; de producción, que viabiliza las posibilidades expresivas de todo sujeto en un hacer sensible y conciente y, por último, el eje de la contextualización, en el que se comprende la relación entre la cultura y los objetos producidos en un momento determinado, como así también las variables sociales que dan lugar a un hecho artístico.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

Partiendo del concepto de educación artística y sus paradigmas epistemológicos contemporáneos, se avanza en el conocimiento del concepto de arte y creatividad, abordando sus indicadores y las relaciones con la expresión artística. Propone la comprensión del arte como dimensión de la cultura, la relación de los materiales y procedimientos con los contextos y la obra como producto de la transformación de dichos materiales. Procura la aproximación al arte a través de actividades de apreciación y contextualización del patrimonio cultural artístico visual y de los lenguajes visuales: la percepción, la observación de la realidad, la apreciación de

las obras artísticas, de la naturaleza, la dimensión crítica y las manifestaciones visuales del entorno.

#### **EJE II: LENGUAJE PLÁSTICO VISUAL**

Este eje propicia el conocimiento de los elementos básicos de la plástica visual: movimiento, ritmo, contraste, proximidad, semejanza y equilibrio, de la organización de los elementos de la imagen, el dibujo y la pintura, la relación entre la forma y el color, la composición, percepción global y segmentaria parte todo/ figura y fondo, semejanzas y diferencias, la imagen en la bi y tri dimensión. Propone la exploración de diferentes materiales, herramientas, técnicas y soportes para la construcción de imágenes visuales, y de técnicas pictóricas: el collage, el modelado, puntillismo, técnicas mixtas, fotomontaje, falso vitroux, mosaicos, construcción de mandalas, la realización y montaje de instalaciones.

#### **EJE III: LOS LENGUAJES VISUALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

Propone la reflexión y el análisis de las producciones y expresiones infantiles, los diversos tipos de actividades plásticas y su uso como recurso para el aprendizaje. Además abordar el conocimiento y análisis de estrategias didácticas de la enseñanza del lenguaje visual en el Jardín Maternal y la Educación Inicial.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Chamorro, M. A. (1994). La Educación Plástico Artesanal. Buenos Aires: Pac.

Eisner, E. (2002). La Escuela Que Necesitamos. Buenos Aires: Amorrortu.

Gadamer, Hans-Gerge. (2003). La actualidad de lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta. Buenos Aires: Paidós.

Martinez, E. y Delgado, J. (1995). El origen de la expresión. Madrid: Cincel.

Pérez Ulloa, I. (2009). Didáctica de la Educación Plástica. Taller de Arte en la Escuela. Buenos Aires: Paidós

**Denominación de la Unidad Curricular: PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA****Formato:** Práctica Docente**Régimen de Cursada:** Anual**Ubicación en el Diseño:**3° año**Carga Horaria Semanal:** 3,5 hs reloj 5 hs cátedra**Carga Horaria Total:**112 hs reloj 168 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Diseñar e implementar propuestas de intervención articulando los saberes disciplinares, los estilos y los modos de enseñanza que se ponen en acción en contextos diversos, favoreciendo una praxis reflexiva.
- Generar dispositivos de análisis de las prácticas, desarrollando las capacidades inherentes a la actividad docente

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Se intentará problematizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel secundario, en las diversas modalidades educativas: educación rural, educación de jóvenes y adultos, educación intercultural bilingüe, educación en contextos de encierro y educación especial. El alumno se familiarizará con las estrategias, materiales, recursos para la enseñanza y la evaluación, en función de las características propias del nivel de referencia, es decir, del Nivel Inicial.

La modalidad de trabajo será talleres de diseño, prácticas de enseñanza.

Las actividades en Escuelas Asociadas representan el 60 % de la carga horaria, es decir, 67 horas reloj. Las mismas se sintetizan en las siguientes:

Observación y análisis de estrategias, materiales y recursos de enseñanza y de evaluación, en el nivel inicial.

Instancias de Práctica en las escuelas asociadas: a) Asistencia al docente, en actividades educativas, con responsabilidad creciente, b) Diseño y desarrollo de prácticas docentes integrales (de inicio a fin de jornada escolar).

Actividades a desarrollar en el Instituto Formador representan el 40% de la carga horaria, es decir, 45 horas reloj:

Taller: Evaluación de los Aprendizajes: criterios, modalidades, tipos de instrumentos. Talleres de Diseño: producción y reflexión para generar diseños de propuestas de enseñanza con el acompañamiento de los profesores asesores.

Trabajo de Campo: práctica en contextos reales.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: GESTIÓN DE LA CLASE**

Se parte del análisis de las representaciones, creencias, identidades, modos de pensar y actuar en la enseñanza. Se aborda además la concepción de construcción metodológica y sus componentes: tareas, actividades y evaluación de los aprendizajes.

## EJE II: COORDINACIÓN DE GRUPOS DE APRENDIZAJE

Se abordan los diferentes modos de agrupamiento del grupo clase y diversas estrategias que favorecen la organización de dinámicas grupales.

## EJE III: DISEÑO DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

En este eje se propone el diseño de propuestas de intervención didáctica, mediante el trabajo en equipo con profesores asesores disciplinares (IES) como con el docente co- formador (escuelas asociadas).

## **BIBLIOGRAFÍA**

Achilli, E. (2010). *Estrategias de Enseñanza. Otra mirada del quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Camilloni A. (1998). *Sistemas de calificación y regímenes de promoción. Evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

Sanjurjo, L. y Rodríguez, X. (2003). *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens.



## CUARTO AÑO

### **Propuesta de acompañamiento de las trayectorias formativas de los estudiantes que recorren el cuarto año de la carrera**

El cuarto año persigue como finalidad principal poner en juego las capacidades docentes que se fueron desarrollando a lo largo de la carrera, acompañando a los futuros profesionales en el despliegue de intervenciones docentes situadas. Para ello, es necesario resignificar los saberes de la experiencia que han ido ampliando en las diversas situaciones vividas en base a las propuestas que la institución formadora les posibilitó a lo largo de la carrera.

Es relevante que en este último año se logre enriquecer, aún más, los espacios de co-formación con los pares (entre estudiantes). Podríamos hablar de encuentro entre saberes (saberes de la experiencia desarrollados a lo largo de la carrera) y nuevos saberes en el marco de las prácticas de residencia.

Las capacidades docentes que se profundizarán se vinculan con:

- Intervenir en la dinámica grupal y organizar el trabajo escolar (p. 6). La permanencia en las instituciones escolares por períodos más extensos colaboraría a conocer en mayor profundidad las dinámicas grupales que se manifiestan en las instituciones escolares, conocer los modos en los que operan los grupos en cuanto a la organización áulica.
- Intervenir en el escenario institucional y comunitario. (p. 7). Se propondrán experiencias que involucren el despliegue de diversas tareas docentes, tales como, la participación de reuniones de padres, participación en actos escolares (integrando comisiones para el armado de los mismos); participación de reuniones docentes reconociendo los temas que guían las mismas; otras actividades de orden socio-comunitaria que las instituciones escolares propongan para el enriquecimiento de las trayectorias formativas de los estudiantes.
- Comprometerse con el propio proceso formativo. (p. 8). Al igual que se planteó desde el principio de la carrera, es fundamental continuar en esta etapa con el desarrollo del compromiso con el propio proceso formativo, compromiso que se vincula ya con la llamada formación continua de los docentes. Se abrirán nuevas líneas de análisis junto a los futuros egresados de la carrera, orientando posibles núcleos centrales que podrían formar parte de sus futuras elecciones formativas.

En relación con los talleres interdisciplinarios se proponen temas que podrían articular saberes desarrollados a lo largo de la carrera y tender al diseño de intervenciones pedagógicas situadas. Creemos que el eje transversal de los talleres podría focalizar en el abordaje de ciertos desafíos relacionados con las prácticas docentes del nivel inicial.

Algunas propuestas son:

- Desafíos en relación con la práctica docente situada. Análisis de las características de la institución escolar, del currículum escolar, alcances de las propuestas. Alcances y dificultades de la práctica docente.

- Desafíos vinculados con el diseño de propuestas tendientes al abordaje de la diversidad educativa. Lecturas institucionales situadas. Alcances y limitaciones.
- Desafíos vinculados con las propuestas institucionales y socio-comunitarias. Vinculaciones entre escuela y familia. Tareas colaborativas.

**Denominación de la Unidad Curricular: LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS/PORTUGUÉS (OPCIONAL)**

**Formato:** Materia

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el Diseño:** 4° Año- 1° Cuatrimestre

**Carga Horaria Semanal:** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra

**Carga Horaria Total:** 48 hs reloj 72 hs cátedra

### **FINALIDAD FORMATIVA**

- Desarrollar estrategias de pensamiento, conceptualización y categorización del mundo a través de la estructura propia del idioma extranjero, afianzando el aprendizaje de la lengua propia.
- Permitir al futuro docente el abordaje de conocimientos científicos y de desarrollo tecnológico proveniente de otros países

### **ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

Desde un enfoque cognitivo y constructivista del aprendizaje y de la intervención del docente, así como desde una perspectiva de la enseñanza por contenidos, se busca desarrollar estrategias de comprensión lectora que faciliten la interpretación de textos, promoviendo el desarrollo de la autonomía del estudiante. Se fomenta el trabajo interdisciplinar con otras unidades curriculares a través de la lectura de textos sobre Contenidos de las mismas en Lengua Extranjera. Se considera el rol del docente como facilitador y se destaca el trabajo colaborativo y participativo de los futuros docentes.

### **EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES**

#### **EJE I: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

En este eje se desarrollan estrategias cognitivas, de compensación, de memorización, metacognitivas, afectivas y sociales.

#### **EJE II: ESTRATEGIAS PARA LA LECTO COMPRENSIÓN**

Este eje apunta al desarrollo de estrategias para la comprensión, trabajando con la teoría del género, la gramática del texto y los elementos paratextuales y meta textuales.

#### **EJE III: ESTRATEGIAS PARA LA INTERPRETACIÓN**

Este eje pretende dotar al alumno de las herramientas para la interpretación, aprendiendo a usar el diccionario a partir del reconocimiento de su estructura y organización y comprendiendo los diversos tipos de análisis: morfológico, semántico y sintáctico, teniendo en cuenta las formas léxico-gramaticales y estilísticas.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Anderson, N. (2010). *Active Skillsfor Reading: Intro*. Boston: Heinle.

Legorburu, et al. (1993). *Guía de Traducción Inglés – Castellano para la ciencia y la técnica*. Buenos Aires: Plus Ultra.

Pagano, A., Magalhães, C. y Alves, F. (2005) *Competência em Tradução. Cognição e discurso*. Belo Horizonte/MG: UFMG.

**Denominación de la Unidad Curricular: LITERATURA INFANTIL Y SU ENSEÑANZA****Formato:** Taller**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 4° Año - 1° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 48 hs reloj 72 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Conocer las perspectivas teóricas actuales en el marco de la enseñanza de la literatura infantil en el Nivel Inicial
- Desarrollar la competencia y sensibilidad lectora con relación a textos literarios destinados a niños
- Construir criterios para la selección de material literario pertinente para los sujetos del aprendizaje de la Educación Inicial.
- Reflexionar en torno a la importancia de la construcción del rol docente como mediador entre las obras literarias y los niños, a partir de los ejes de selección, contextualización, transmisión y coordinación de las producciones.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

El antiguo concepto de literatura “didáctica” ha dado paso a una concepción que orienta la elección de textos con valores estéticos y vinculados a intereses y necesidades infantiles, en un intento por desterrar preconceptos de los estudiantes de la formación docente, destacando el valor que los textos literarios tienen por sí mismos, alejándose de algunas prácticas tradicionales que los vinculan con contenidos de otras áreas o disciplinas.

Se sugiere una orientación de trabajo similar a la de un taller de lectura, exploración y práctica. A partir de un primer abordaje teórico de los conceptos básicos fundamentales para el abordaje de la Literatura, y de la lectura de los contenidos propuestos se podrán habilitar diversas propuestas prácticas para el diseño y simulación de actividades áulicas en consonancia con las prácticas y observaciones que realizan los estudiantes. La socialización de planificaciones, textos literarios y recursos que los alumnos van creando, conociendo y utilizando, permite un espacio de reflexión y evaluación que propicie la seguridad y confianza en sus posibilidades, así como el placer propio por la lectura y selección de textos infantiles. Es importante motivar la participación en ámbitos literarios. La literatura para niños se constituye así en un complejo objeto que requiere de un tratamiento de constante reflexión y problematización que permitirá al futuro docente construir criterios fundamentados para asumir su lugar de mediador entre los textos literarios y los niños

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: LA LITERATURA INFANTIL**

Este eje propone abordar el conocimiento del concepto de literatura en general y de literatura infantil, en particular, enfatizando en sus fundamentos, el desarrollo

histórico de conformación del campo disciplinar, así como las particularidades que ha adquirido el discurso literario, para llegar a la comprensión del “Saber Literario” y del “Enseñar Literatura”.

#### EJE II: LA LITERATURA EN EL NIVEL INICIAL

El segundo eje permite avanzar en el recorrido y exploración de todos los géneros y sub géneros de la literatura infantil tradicional, los clásicos, la literatura folklórica, los principales autores históricos y contemporáneos, el teatro para niños, los títeres, los mitos, las leyendas y las canciones de cuna, analizando sus implicancias pedagógico- didácticas y reflexionando acerca de su valor como recurso de expresión de emociones, deseos y sentimientos.

#### EJE III: LA LITERATURA INFANTIL CONTEMPORÁNEA

Este eje aborda el análisis de las nuevas formas de narrar y de los nuevos entornos que promueven la difusión y circulación de distintos tipos de textos literarios. Se propone el estudio de la noción de “literatura digital” y de las TIC como recurso multimedial para la enseñanza de la literatura. Además, se reflexionará en torno a la relación entre la literatura y la televisión, el cine, los cómics y los videojuegos.

#### EJE IV: LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Este eje propone el conocimiento de los espacios y los tiempos de lectura, la edad de los lectores, el canon literario, las estrategias de: pre-lectura, lectura en voz alta, lectura compartida, anticipación, lectura mediada y re narración en niños de 3, 4 y 5 años. Propicia la reflexión sobre el taller literario y la biblioteca del aula como ámbitos propicios para la formación de lectores. Plantea el análisis crítico de la relación entre la Literatura para niños y las editoriales, así como la que se plantea entre la literatura y la alfabetización inicial. Por último, aborda la problemática de los criterios de selección de textos literarios y la evaluación en la Educación Inicial.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Colomer, T. (2009-2010). “La literatura infantil en la escuela”. En *La formación docente en alfabetización inicial. Literatura Infantil y didáctica*. Buenos Aires: Ministerio de Educación- Institucional Nacional de Formación Docente.

Fernández, M. G. (2009-2010). “Alfabetización y Literatura”. En *La formación docente en alfabetización inicial. Literatura Infantil y didáctica*. Buenos Aires: Ministerio de Educación-Instituto Nacional de Formación Docente.

Pérez Sabbi, M. (2009-2010). “Literatura Infantil y Alfabetización”. En *La formación docente en alfabetización inicial. Literatura Infantil y didáctica*. Buenos Aires: Ministerio de Educación- Instituto Nacional de Formación Docente.

Silveyra, C. (2009-2010). “Pasado y presente de la Literatura Infantil”. En: *La formación docente en alfabetización inicial. Literatura Infantil y didáctica*. Ministerio de Educación- Instituto Nacional de Formación Docente

**Denominación de la Unidad Curricular: EDUCACIÓN ARTISTICA III: EXPRESIÓN CORPORAL Y TEATRO****Formato:** Taller**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:**4° Año - 1° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal :**3 hs reloj 4,5 hs cátedra**Carga Horaria Total:**48 hs reloj 72 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Analizar y comprender el lenguaje del cuerpo y sus producciones en un tiempo y lugar determinados.
- Desarrollar la sensibilidad, estimular la percepción y potenciar la creatividad.
- Promover el conocimiento, fomento y difusión del patrimonio cultural teatral, acercando a los estudiantes a la particularidad expresiva del lenguaje propio del teatro, nutriendo el conocimiento sensible en contacto directo con la obra artística.
- Reconocer la expresión a través del lenguaje teatral como huella de identidad y en lo peculiar de cada edad (o momento evolutivo)
- Recuperar el particular discurso del lenguaje no verbal, la cercanía a lo gestual, corporal, y teatral

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

La propuesta formativa para la expresión corporal y teatral, en el área estético-expresiva, se orienta, desde las recomendaciones del INFOD, a otorgar a los futuros docentes las herramientas necesarias para su apertura hacia las múltiples culturas y estéticas que cohabitan en el tiempo actual, ya que deberán enfrentarse a diversas realidades sociales y culturales. Por tratarse de una unidad curricular que combina dos disciplinas, los ejes plantean un recorrido que avanza desde el trabajo con el cuerpo, para finalmente abordar nociones puramente teatrales. No obstante, y si bien el orden dado prevé un recorrido en ese sentido, se pueden abordar en simultáneo y de manera integrada.

Las propuestas didácticas para esta unidad curricular, posibilitan que los estudiantes establezcan un contacto con el lenguaje de la disciplina para explorar y profundizar de modo consciente el propio cuerpo y voz como herramientas para la producción de un discurso. La inclusión de la expresión corporal, definida actualmente dentro del área expresiva, otorga un importante espacio al lenguaje corporal, que tradicionalmente quedaba subsumido en las instancias destinadas a educación física. La formación de docentes no pretende formar artistas, por lo tanto, se hace necesario repensar cuáles son las experiencias que debe transitar un futuro maestro de nivel inicial para poder diseñar, poner en práctica y evaluar propuestas adecuadas a cada edad en el campo estético expresivo del lenguaje corporal y teatral.

Por tratarse de una unidad curricular de carácter netamente práctico, se sugiere un proceso dialéctico entre acción y análisis: la reflexión continúa sobre el hacer,

permitiendo conceptualizar esta práctica, que será nuevamente experimentada desde un “nuevo hacer”. Se entiende a la práctica teatral como trabajo grupal, que permite desarrollar en los alumnos capacidades como la cooperación, el compromiso y la responsabilidad donde el aprendizaje es entendido como una actividad social, ya que nadie desempeña un rol docente en soledad.

## **EJES DE CONTENIDOS DESCRIPTORES**

### **EJE I: EL CUERPO Y LA CORPORALIDAD**

Este eje parte del cuerpo como lugar constitutivo y constituyente de sentidos sobre la experiencia estética, propiciando el descubrimiento del cuerpo mediante la exploración de las distintas formas de movimientos dramatizados y danzados reconociendo el esquema e imagen corporal y el desarrollo de la capacidad sensorial, propioceptividad y exteroceptividad. Promueve el desarrollo de nociones temporales (como la duración, sucesión, secuencia, entre otras); la exploración de posibilidades y calidades del movimiento en el espacio y la vivencia y descubrimiento de diseños, formas, figuras, niveles, trayectorias y relaciones espaciales.

### **EJE II: LA EXPRESIÓN CORPORAL Y EL TEATRO**

Este eje propone la posibilidad de vivenciar procesos personales y colectivos para conocer y aprehender las diferentes operaciones básicas creativas: la expresión, creación y comunicación con el cuerpo, la indagación en la memoria, las imágenes evocativas y productivas, la imaginación y la fantasía, los distintos niveles de la comunicación.

Propicia el análisis de actitudes corporales características de danzas, dramatizaciones y teatralizaciones, así como la experimentación de propuestas coreográficas que surgen de diversos estímulos: literarios, visuales, sonoros. Además, se trabajan las posibilidades expresivas del cuerpo: el cuerpo escénico y el cuerpo en el espacio. Se reflexiona sobre las técnicas de improvisación y composición, la composición de personaje, la caracterización: la máscara y el maquillaje.

### **EJE III: LA EXPRESIÓN CORPORAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

Este eje plantea la exploración de recursos que promuevan variaciones rítmicas, sonoras, matices y contrastes vocales, técnicas vocales y los cuidados de la voz y sus dimensiones: la respiración, el gesto, la mirada, la pausa y el juego corporal. Propone un espacio de reflexión y vivencia de las diversas propuestas didácticas en el contexto escolar y áulico para la Educación Inicial, su enseñanza y evaluación.

### **EJE IV: EL TEATRO EN EL NIVEL INICIAL:**

Este eje propone la vinculación con los elementos de la situación dramática: secuencia, argumento, tema, mensaje, comunicación, diálogo, rol, acción-reacción, el conflicto, el código escénico mediante la dramatización de situaciones cotidianas y representaciones teatrales. Propicia el conocimiento y examen comparativo de modos, formas teatrales, géneros dramáticos y estilos humorísticos. En la observación de prácticas teatrales en el Nivel Inicial y el estudio del teatro en los documentos curriculares del nivel se promueve su análisis como recurso pedagógico, su relación con la Literatura y el papel del teatro de títeres como recurso pedagógico en la sala.

## **BIBLIOGRAFÍA**



Learreta, B., Sierra, M. y Ruano, K. (2006). Didáctica de la Expresión Corporal: Talleres monográficos. Barcelona: INDE.

Ortiz, M. (2009). Comunicación y lenguaje corporal: bases y fundamentos. Buenos Aires: Proyecto Sur Ediciones.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). La expresión corporal en el jardín de infantes. Barcelona: Paidós.

**Denominación de la Unidad Curricular: RECURSOS MULTIMEDIALES****Formato:** Taller**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño:** 4° Año - 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 3 hs reloj 4,5 hs cátedra**Carga Horaria Total:** 48 hs reloj 72 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Construir marcos conceptuales y críticos que permitan analizar las implicancias del uso de las TIC en los procesos de aprendizaje y enseñanza.
- Desarrollar capacidades comunicacionales y técnico-instrumentales para operar con los diferentes recursos.
- Integrar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en propuestas didácticas innovadoras adecuadas a diferentes contextos educativos de la educación inicial.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

En el actual contexto de desarrollo socio-político-económico caracterizado como las sociedades del conocimiento y la información, las nuevas tecnologías de la información y comunicación están presentes en los diferentes ámbitos. En el ámbito educativo, por lo general, se las utiliza desde un punto de vista tecnológico o tecnocrático y, en muy pocas ocasiones, se favorecen y facilitan procesos de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva reflexiva.

La recepción de las nuevas tecnologías en las escuelas, señalan Dussel y Quevedo (2010), se suma a muchos de los problemas y desafíos que hoy pueden observarse en relación con la enseñanza más general: la fragmentación y la desigualdad del sistema educativo, la falta de relevancia de algunos contenidos y estrategias cognitivas, la dificultad para enseñar saberes más complejos, el desplazamiento de las funciones pedagógicas hacia otras de corte socializador-afectivo-asistencial, entre otros aspectos (Tedesco, 2005; Sadovsky y Lerner, 2006).

En este marco, es necesario analizar los mitos más frecuentes de la “sociedad de la información”, para favorecer la creatividad y propiciar el intercambio de ideas y valores que permiten una reflexión crítica sobre nuevas herramientas tecnológicas. Es imprescindible capacitar a los futuros docentes, en competencias digitales, desarrollando la capacidad crítica en todo lo referente al impacto del mundo de la realidad virtual en educación, desde los marcos conceptuales pertinentes. La enseñanza de las TIC en la Formación Docente, siguiendo las recomendaciones del INFD, debe tender al desarrollo de estrategias y dispositivos de evaluación en donde la utilización de las herramientas se constituya en objeto de análisis crítico desde marcos teóricos pertinentes

La modalidad de trabajo en talleres posibilita la exploración de distintos medios por parte de los estudiantes y la construcción de propuestas didácticas en vinculación con otros espacios curriculares de los distintos campos de formación.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES**

**EJE I: TECNOLOGÍA, SUJETO Y CONOCIMIENTO**

Este primer eje promueve el estudio de las diferentes tecnologías de la comunicación en perspectiva histórica, conceptualización y tipología, características específicas de cada soporte, desde la oralidad hasta la aparición de Internet. En paralelo, se analiza la noción de “sociedad del conocimiento”, “sociedad de la información” y “sociedad en red” y su impacto en el ámbito educativo.

**EJE II: LOS RECURSOS MULTIMEDIALES PARA LA EDUCACIÓN INICIAL**

Este eje aborda el estudio de los medios audiovisuales: concepto y evolución, los tipos de recursos y sus características. Además, propicia la reflexión sobre los medios audiovisuales y la educación: el vínculo con los niños y la escuela, el juego y las Tics, el lenguaje audiovisual, sus características generales, dimensiones y gramática audiovisual. Favorece el debate sobre las Tics en el aula, la mirada sociocultural y educativa en la sociedad actual: el impacto de las Tics en la sociedad y en la transmisión de valores e ideologías, las dimensiones socio-económica y socio-política a la que responden y el análisis crítico de diferentes medios.

**EJE III: PROPUESTAS DIDÁCTICAS Y TIC EN LA EDUCACIÓN INICIAL:**

Este eje propone el análisis y la exploración de los usos educativos de Internet en la Educación Infantil: por un lado, el software educativo en la Educación Inicial, se trabajan los tipos de software y sus características, así como las posibilidades y limitaciones que ofrece; por el otro, se aborda el videojuego en la enseñanza, analizando espacios, formas de organización y dinámicas de trabajo. Finalmente se prevé el conocimiento de criterios y condiciones para el diseño de actividades que impliquen el trabajo en red en la sala del Nivel Inicial.

**BIBLIOGRAFÍA**

Aparici, R. y García Matilla, A. (2008). *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: De la Torre.

Carrier, J. P. (2001). *Escuela y Multimedia*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

Gros Salvat, B. (2004). *Pantallas, Juegos y Educación. La alfabetización digital en la escuela*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización Digital. Algo más que ratones y teclas*. Editorial Barcelona: Gedisa

**Denominación de la Unidad Curricular: EDUCACIÓN FÍSICA****Formato Régimen de Cursada** Materia Cuatrimestral**Ubicación en el Diseño** 4° Año - 2° Cuatrimestre**Carga Horaria Semanal:** 4 hs reloj 4 hs cátedra**Carga Horaria Total:**64 hs reloj 96 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Promover la revisión de las concepciones y representaciones acerca de las prácticas corporales en la escuela, y la incidencia de las mismas en la propia disponibilidad corporal para el juego.
- Reflexionar sobre el sentido formativo de la Educación Física en general y la contribución que los saberes corporales, motores y lúdicos brindan al desempeño e intervención del docente en el desarrollo integral del niño de Nivel Inicial.
- Reconocer y analizar las herramientas teórico-prácticas y los saberes disciplinares que permiten diseñar intervenciones didácticas que incidan en la formación corporal y motriz de los niños, en el marco del paradigma de la diversidad.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

La Educación Física en el currículum de formación de los Profesores de Educación Inicial, se orienta a formar a los futuros docentes para intervenir intencionalmente en la constitución corporal de los niños y niñas colaborando con su formación integral a través de prácticas ludo- motrices- expresivas. Por otro lado, otorga posibilidades para el desarrollo de la creatividad, el placer del movimiento, el encuentro con los otros.

Es necesario pues, brindar elementos para que los futuros docentes adquieran marcos de interpretación e intervención de la Educación Física, desde el trabajo en equipo con los docentes responsables de esta área curricular y la elaboración de propuestas articuladas. En este contexto, se habilitarán espacios de prácticas, de experimentación, creación y reflexión de propuestas con relación a cada etapa de la infancia así como de los diferentes contextos y ámbitos escolares. A su vez, es imprescindible que se trabaje con actividades de Educación Física como recursos para el abordaje de contenidos de las áreas disciplinares, así como el desarrollo de valores democráticos.

**EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES****EJE I: ALGUNOS CONCEPTOS PROVENIENTES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA**

Este eje prevé el estudio de la historia y construcción del campo disciplinar de la Educación Física, mediante el análisis de los procesos identitarios y de legitimación en el sistema educativo. Además, se reflexiona sobre los mitos y naturalizaciones de estos conocimientos, en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes. El desarrollo corporal y motriz en niños/as desde los 45 días a los 2 años, y de los 3 a los 5 años en diversas culturas incluyendo la perspectiva de género.

## EJE II: LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL DESARROLLO DE LA PRIMERA INFANCIA

Este eje vincula el conocimiento de las características biológicas, las posibilidades motrices, la organización témporo-espacial y del esquema corporal en las distintas edades de los sujetos de la educación inicial, con las actividades orientadas al aprendizaje motor en la primera infancia, la exploración del cuerpo y del medio externo a través de los sentidos, el aprendizaje del movimiento y la acción con respeto del otro. Los movimientos básicos fundamentales, la lateralidad y la coordinación dinámica general, así como las habilidades y destrezas básicas serán también objeto de estudio. Propone la reflexión sobre la integración de alumnos con discapacidad cognitiva, motora, visual o auditiva a las salas de Jardín Maternal y de Infantes.

## EJE III: LA EDUCACIÓN FÍSICA Y SU ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN INICIAL:

Considerada la Educación Física como ámbito del conocimiento, este eje plantea la experimentación y el estudio del cuerpo y el movimiento en las prácticas educativas. Promueve el análisis de los distintos enfoques sobre la Educación Física en el Nivel Inicial, sobre los contenidos y los NAP, las actividades, instalaciones y materiales para la clase de Educación Física. Propone la reflexión sobre el papel de la educación física en el proyecto educativo escolar, la interacción y articulación con otras áreas del conocimiento escolar y el rol de los docentes en la educación corporal y motriz de los niños. Se estudian propuestas de intervención corporal, motriz, recreativo y en la naturaleza, para identificar criterios de diseño de diversas actividades.

## BIBLIOGRAFÍA

Giraldes, M. (1996). *Didáctica de la Educación Física y Metodología de la Educación Física*. Buenos Aires: Stadium.

Gómez, J. y González, L. (2010). *La educación física en la primera infancia*. Buenos Aires: Stadium.

Gómez, J., e Incarbone, O. (2001). *Juego y Motricidad*. Buenos Aires: Noveduc.  
Gómez, R. (2004). *La enseñanza de la Educación Física en el nivel inicial y primer ciclo de la eb. Una didáctica de la disponibilidad corporal*. Buenos Aires: Stadium.

Incarbone, O. (2009). *Juguemos en el jardín. El juego y la actividad física en la educación inicial*. Buenos Aires: Stadium.

Olarieta, C. y Stkin, S. (1993). *El Espacio del Juego y el Nivel Inicial*. Buenos Aires: Humanitas.

**Denominación de la Unidad Curricular: RESIDENCIA PEDAGÓGICA****Formato:** Práctica Docente**Régimen de Cursada** Anual**Ubicación en el Diseño:** 4° año**Carga Horaria Semanal:** 7,5 hs reloj 11 hs cátedra**Carga Horaria Total:**240 hs reloj 360 hs cátedra**FINALIDAD FORMATIVA**

- Desarrollar procesos metacognitivos referidos a la enseñanza y práctica docente.
- Articular e integrar los saberes de los campos disciplinares, acercándose a una cosmovisión crítica de la realidad educativa.
- Diseñar, desarrollar e implementar prácticas de enseñanza y proyectos integrados.
- Propiciar instancias de reflexión sobre la práctica y el quehacer docente, en articulación con la residencia.
- Identificar a la residencia pedagógica como caja de resonancia y lugar de tematización referida a las problemáticas del campo educativo, del aula y de los sujetos que la conforman.

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO – DIDÁCTICA**

La Residencia Pedagógica es la etapa del proceso formativo donde los estudiantes diseñan, desarrollan e implementan proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo, donde resignifican las capacidades desarrolladas, construidas y adquiridas en su proceso de formación.

Se sostiene un recorrido metodológico, pretendiendo articular la lógica del contenido específico con las formas de apropiación, construcción y reconstrucción de conocimientos que se pondrán en acto en los procesos individuales e interactivos.

Durante la intervención áulica se trabaja con los aspectos interactivos de la enseñanza, profundizando su nivel de complejidad.

Las actividades en Escuelas Asociadas representan el 80% de la carga horaria, es decir, 192 horas reloj.

Observación, entrevistas e informes.

Prácticas de enseñanza: experiencias focalizadas que implican el trabajo docente en el aula, en forma intensiva en el tiempo y tutorada. Incluyen encuentros de programación, análisis y reflexión a priori y a posteriori de la experiencia en la que intervienen los alumnos, los profesores asesores, los docentes orientadores y el grupo de pares.

Actividades a desarrollar en el Instituto Formador representan el 20% restante de la carga horaria, es decir 48 horas reloj:

Talleres de diseño: producción y reflexión para generar diseños de propuestas de enseñanza con el acompañamiento de los profesores asesores.

Talleres de reflexión: fortalecen el desarrollo de capacidades para la búsqueda de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones a las problemáticas.

Ateneos didácticos: constituyen una oportunidad para gestar un espacio grupal educativo en el cual se integran los procesos de comprensión, intervención y reflexión sobre las prácticas docentes.

## **EJES DE CONTENIDOS: DESCRIPTORES**

### **EJE I: LA ESCUELA, EL AULA Y LA CLASE COMO OBJETO DE TRABAJO**

Se aborda el estudio sistemático de la práctica docente planificada y reflexiva. Además, se aborda la temática de la intervención, a partir de la resignificación de algunos de sus núcleos conceptuales.

### **EJE II: PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA**

Se abordan aspectos relativos a los procesos didácticos, haciendo hincapié en la temática de la planificación áulica. Se toma como principio pedagógico la noción de “clase anticipada” como hipótesis de intervención y la problemática de la evaluación.

### **EJE III: LA PRÁCTICA DOCENTE**

Este último eje propone a los estudiantes espacios para la acción-reflexión DE, EN y SOBRE la práctica docente. Esta metodología acompaña todo el trayecto de la Residencia, al poner el énfasis en los procesos de desnaturalización y objetivación de los modelos de enseñanza y aprendizaje que han estructurado la experiencia escolar de los futuros docentes.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Edelstein, G. y Coria, A. (1995). *Fundamentos para una práctica reflexiva en la formación inicial del profesor*. (S/L): Cooperativa Universitaria Limitada.

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.

Perrenoud, P. (2006). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.

## **BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA**

----- (2017). *Pliegues de la Formación. Sentidos y Herramientas para la formación docente*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Alliaud, A. (2010). “La biografía escolar en el desempeño profesional de docentes noveles. Proceso y resultados de un trabajo de investigación”. En Winerman, C. y M. Divirgilio. (Comps.), *El quehacer de la investigación en educación*. Buenos Aires: Manantial.

Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós.

Delors Jacques (1996) La Educación encierra un tesoro. Santillana Ediciones UNESCO, Página 115. España. Recuperado de

[http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion\\_tesoro.pdf](http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf)

Diker Y Terigi (1997). La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta. Buenos Aires: Paidós.

Dussel, I. (2007). *El currículum: aproximaciones para definir qué debe enseñar la escuela hoy*. Fascículo 7. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Buenos Aires.

Edwards, V. (1993). La relación de los sujetos con el conocimiento. *Universidad Pedagógica Nacional*, N° 27, pp. 1-37.

Garay, L. (2000) Algunos Conceptos para analizar Instituciones Educativas. pp. 1-6.

Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.

Montes Mata, K., Marín Uribe, R., Muñoz Beltrán, F. y Soto Valenzuela, M. (2019). Transversalidad y transdisciplina: la planificación docente en la educación superior. *Revista Publicando*, 6(20), 35-49. Recuperado de <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2027>

Nicastro, S (2006). Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido. Rosario: Homo Sapiens.

Quiroga, A. (1985a). El sujeto en el proceso de conocimiento. Notas para el Seminario Proceso Educativo en Paulo Freire y E. Pichón Riviere, a cargo de Paula Freire y Ana -Quiroga, realizado en San Pablo, Brasil

Ripamonti, P. C. y Lizana, P. C. (2020). Trayectorias escolares desde singularidades resistentes: una investigación a través de relatos biográficos de jóvenes. *Revista Mexicana de Educación*, Vol. 25, N° 85, 291-316.

Sánchez Gamboa, S. (2010). Saberes escolares y conocimiento: conflicto de las pedagogías de la respuesta y las pedagogías de la pregunta. *Revista Praxis y Saber*, 1 (1), 77-101.

Souto, M. (2016). Algunos problemas y sentidos que la formación en la residencia plantea. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 4 (2), 49-64